

ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ НАПН УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

На правах рукопису

Мельник Марина Юрївна

УДК 373.5.048:331.548–021:464–056.45

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОБДАРОВАНИХ
СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація на здобуття наукового
ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Аніщенко Наталія Вікторівна

Умань –2016

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	12
1.1. Теоретичні основи дослідження проблеми готовності старшокласників до професійного самовизначення	12
1.2. Особливості професійного самовизначення обдарованих старшокласників	31
Висновки до першого розділу	49
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ	53
2.1. Структура, критерії та показники готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення	53
2.2. Методи дослідження готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення	66
2.3. Аналіз результатів констатувального експерименту	81
Висновки до другого розділу	104
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ	107
3.1. Обґрунтування педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення	107
3.2. Експериментальне впровадження педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення	127
3.3. Аналіз результатів формувального експерименту	154
Висновки до третього розділу	166
ВИСНОВКИ	169
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	174
ДОДАТКИ	210

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасне високотехнологічне виробництво товарів і послуг кожної економічно успішної держави вимагає висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно діяти в динамічному суспільстві інформації і знань. Ця тенденція істотно впливає на зацікавленість українського суспільства у реалізації інтелектуального та творчого потенціалу обдарованої особистості як одного з основних ресурсів соціального й економічного розвитку нашої держави. При цьому для такої особистості надзвичайно важливим є вибір тієї сфери майбутньої професійної діяльності, в якій найбільш повно реалізуються її обдарування. Успішність такого вибору вимагає удосконалення традиційної системи професійної орієнтації в старшій школі, яка покликана забезпечити формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Саме цим визначається актуальність проблеми, її соціальна й особистісна значущість.

Важливість цього виховного напрямку підкреслюється у державних документах, зокрема: Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції профільного навчання в старшій школі, Концепції державної системи професійної орієнтації населення, Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається тощо.

Наголосимо, що теоретико-методологічне обґрунтування змісту готовності людини до діяльності висвітлені у працях М. Дьяченко, Л. Кандибовича, М. Левітова, С. Рубінштейна, А. Прангішвілі, Д. Узнадзе та ін. Готовність до різних видів діяльності (Т. Гершкович, О. Коберник, Н. Конюхова, В. Моляко, А. Пуні, Г. Пустовіт та ін.) й, зокрема, готовність до професійного самовизначення особистості, що зростає, розкрита у дослідженнях О. Губенка, Н. Ковальської, Н. Ковтуненка, Г. Корсун, Т. Кравченко, Л. Куліненко, В. Мачуського, Н. Мосол, Н. Побірченко, О. Тополь, М. Шабдінова та ін. Положення вітчизняних вчених (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, І. Бех,

Л. Божович, Л. Виготський, Є. Климов, Г. Костюк, К. Платонов та ін.) визначають професійне самовизначення як процес, результатом якого у ранній юності є готовність старшокласника до професійного самовизначення. Забезпечити достатній рівень такої готовності, як переконливо доводять науковці, покликана дієва система професійної орієнтації в школі.

Загальні проблеми організації дієвої системи профорієнтаційної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі актуалізовані в працях Д. Закатнова, Л. Йовайши, Є. Климова, О. Мельника, Є. Павлютенкова, М. Піддячого, О. Пряжнікова, В. Сидоренка, В. Синявського, М. Тименка, О. Федоришина, С. Чистякової та ін. Дослідники наголошують, що в процесі професійної орієнтації учнів слід зважати на тип навчального закладу, специфіку допрофільної підготовки, профільного навчання й особливості обраної старшокласником сфери майбутньої професійної діяльності.

Цілісність і комплексність здійснених вітчизняними науковцями (Д. Закатнов, Г. Корсун, Т. Кравченко, В. Осадчий, Г. Пустовіт, В. Рибалка, О. Федоришин та ін.) і вченими близького зарубіжжя (О. Александрова, О. Гудкова, М. Пряжніков, Д. Фельдштейн та ін.) досліджень проблеми сучасного професійного самовизначення особистості свідчать про ґрунтовність розроблених теоретико-методичних засад формування в учнів старших класів готовності до обґрунтованого й усвідомленого професійного самовизначення в умовах динамічного ринку праці. Проте процес професійного самовизначення обдарованих старшокласників та специфіка розгортання профорієнтаційної роботи з ними досі не обиралися окремим предметом дослідження.

Важливість означеної проблеми пов'язана також з особистісними особливостями кожної обдарованої дитини, її готовністю до професійного самовизначення й успішної самореалізації у вчасно й усвідомлено обраній майбутній професії. Такі особливості розвитку інтелектуального й творчого потенціалу обдарованої особистості розкриті в працях Д. Богоявленської, В. Дружиніна, О. Кульчицької, О. Матюшкіна, В. Моляко та ін. Структура

обдарованості розроблена Д. Богоявленською, Ф. Ганьє, С. Коном, Н. Лейтесом, В. Моляко, Д. Рензулі, А. Танненбаумом, П. Торренсом, Б. Шадриковим та ін. Нині достатньо ґрунтовно досліджені також види обдарованості та сфери їх прояву (О. Антонова, О. Зазимко, Д. Корольов, О. Кульчицька, В. Кузьменко та ін.), способи ідентифікації обдарованої особистості (Д. Богоявленська, І. Волощук, О. Кульчицька, Н. Литвинова та ін.) й особливості розвитку обдарованості в різних типах навчальних закладів (Л. Данилевич, Н. Завгородня, Р. Семенова-Пономарьова, І. Ушакова, В. Юркевич, М. Янковчук та ін.). Окреслені напрями досліджень свідчать про досить ґрунтовну розробленість питань виховання і розвитку обдарованої особистості. Однак теоретичні і методичні аспекти формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення залишилися поза увагою дослідників. Саме ці висновки актуалізують потребу у розв'язанні низки *суперечностей* між:

- вимогами сучасного високотехнологічного суспільства інформації і знань до пошуку шляхів удосконалення профорієнтаційної роботи з обдарованою молоддю та реальним станом вивчення і розроблення проблеми формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення;

- обґрунтованими у педагогічній теорії особливостями виховання та розвитку інтелектуального й творчого потенціалу обдарованої особистості та недостатньою результативністю формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у практиці загальноосвітніх шкіл;

- спрямуванням сучасної профорієнтаційної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі на «середнього учня» та відсутністю методичного забезпечення формування в обдарованих старшокласників готовності до професійного самовизначення з урахуванням особливостей їх виховання і розвитку.

Актуальність та об'єктивна необхідність розв'язання наявних

суперечностей обумовили вибір теми дисертаційного дослідження – **«Формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація є складником теми науково-дослідної діяльності відділу проектування розвитку обдарованості Інституту обдарованої дитини НАПН України «Соціально-педагогічне проектування розвитку обдарованості учня в системі взаємодії учасників навчально-виховного процесу» (державний реєстраційний номер 0113U000727). Тема дисертації затверджена рішенням вченої ради Інституту обдарованої дитини НАПН України (протокол № 10 від 31.10.2012) та узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 10 від 18.12.2012).

Мета дослідження – на основі узагальнення теоретичних основ формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення та вивчення навчально-виховної практики, обґрунтувати й апробувати педагогічні умови формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у процесі професійної орієнтації.

Гіпотеза дослідження: ефективність формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення підвищиться за умови розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу, організації цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи, ведення старшокласниками щоденника самоспостереження, налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих старшокласників і їхніх батьків через активне залучення до різних форм проблемного спілкування.

Відповідно до мети та гіпотези визначено такі **завдання дослідження:**

1. З'ясувати стан розробленості проблеми у педагогічній теорії і виховній практиці та актуалізувати поняттєво-категоріальний апарат дослідження.

2. Розкрити особливості професійного самовизначення обдарованих

старшокласників.

3. Виокремити і схарактеризувати критерії, показники та рівні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

4. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у процесі професійної орієнтації.

Об'єкт дослідження – процес професійного самовизначення обдарованих старшокласників.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у процесі професійної орієнтації.

Для досягнення мети та реалізації завдань дослідження використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури для уточнення сутності ключових понять роботи; порівняння, класифікація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для виокремлення критеріїв, показників та рівнів готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення та розроблення педагогічних умов її формування; *емпіричні* – діагностичні (анкетування, експертна оцінка, бесіди, тестування) для формування експериментальної вибірки обдарованих старшокласників, виявлення їх рівня готовності до професійного самовизначення; експериментальні (констатувальний і формувальний експеримент) для перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення; *статистичні* – методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу експериментальних даних, визначення достовірності отриманих результатів.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Білгород-Дністровського НВК «ЗОШ II ступеня – ліцей» Одеської обл., Засульської гімназії Лубенського району Полтавської обл., Львівської спеціалізованої школи «Надія» з поглибленим вивченням предметів

еколого-правового профілю, комунального закладу «НВК № 100 «ЗНЗ I–II ступенів – ліцей» м. Дніпропетровська, а також освітніх закладів Оболонського району м. Києва (НВК «Оболонь», НВК № 240 «Соціум», ЗОШ № 9, ЗОШ № 232, Санаторна школа – інтернат № 22), Бориспільського району Київської обл. (Кіровська ЗОШ, Дударківська ЗОШ, Вишенська ЗОШ, Рогозівська ЗОШ, Старинська ЗОШ), Тернопільської обл. (Кременецький ліцей ім. Уласа Самчука, НВК «ЗОШ I–III ступенів № 1 – гімназія» м. Копичинці, Чортківська гімназія ім. Маркіяна Шашкевича, ЗОШ I–II ступенів с. Дзвиняч Заліщицького р-ну, ЗОШ I–III ступенів № 4, ЗОШ I–III ступенів № 28 м. Тернополя та Тернопільський навчально-виховний комплекс «ЗОШ I–III ступенів – економічний ліцей № 9» ім. Іванни Блажкевич, Тернопільська Українська гімназія ім. І. Франка), Івано-Франківської обл. (Тисменицька ЗОШ, Радчанська ЗОШ, Угринівський НВК, Старокривотульська ЗОШ, Старолисецька ЗОШ). Загалом експериментом було охоплено 27 навчальних закладів різних рівнів, заповнено анкет на 2069 учнів, опитано 79 науковців та практиків.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано педагогічні умови формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення (розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу; організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи для розширення знань обдарованих старшокласників про себе та світ професій, розвиток у них ціннісного ставлення до обраної професії; запровадження ведення щоденника самоспостереження з метою активізації їхніх пізнавально-рефлексивних механізмів професійного самовизначення і формування знань та вмінь, необхідних для обраної професії; налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих старшокласників і їхніх батьків через активне залучення до різних форм проблемного спілкування);

– *уточнено* сутність поняття «готовність обдарованого старшокласника до професійного самовизначення» (особистісне новоутворення, яке гармонізує

індивідуально-вибіркове ставлення до тієї професії, в якій найбільш повно реалізуються обдарування, з вимогами до сформованих у процесі розвитку можливостей і потреб суб'єкта); критерії (мотиваційний – ціннісне ставлення обдарованого старшокласника до професії і до себе як суб'єкта обраної професії, когнітивний – глибина та міцність знань обдарованого старшокласника про себе та обрану професію, процесуально-результативний – усвідомлений вибір обдарованим старшокласником майбутньої професії та оволодіння професійними знаннями і вміннями, необхідними для її успішного виконання в майбутньому), показники та рівні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення;

– *подальшого розвитку набули* зміст, форми і методи дистанційної профорієнтаційної роботи з обдарованими старшокласниками.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробці та впровадженні у навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл інструментарію педагогічного діагностування обдарованості старшокласника та рівнів його готовності до професійного самовизначення.

Основні положення та висновки дисертації можуть бути використані у практичній діяльності психологів, соціальних педагогів, класних керівників методистів з професійної орієнтації для організації дієвої професійної орієнтації обдарованих старшокласників; під час викладання навчальних дисциплін «Теорія і методика виховання», «Теорія і методика професійної орієнтації», «Педагогіка та психологія обдарованості» у вищих навчальних закладах; при укладанні навчальних посібників та методичних рекомендацій з питань профорієнтаційної роботи.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес комунального закладу «НВК № 100 «ЗНЗ І–ІІ ступенів – ліцей» м. Дніпропетровська (довідка № 32 від 20.04.2015 р.), Білгород-Дністровського НВК «ЗОШ ІІ ступеня – ліцей» (довідка № 28 від 15.04.2015 р.), Кременецького ліцею ім. Уласа Самчука Тернопільської обл. (довідка № 01—19/116-01 від

24.04.2015 р.), відділу освіти Тисменицької районної державної адміністрації Івано-Франківської обл. (довідка № 172/04-57/04 від 27.05.2015 р.), відділу освіти Бориспільської районної державної адміністрації Київської обл. (довідка № 01-16/274 від 23.04.2015 р.).

Особистий внесок здобувача. В опублікованих у співавторстві публікаціях «Життєві стратегії обдарованих старшокласників у ситуації вибору професії» (2012, співавтор О. Нікіфоров) автором розкрито сутність понять «життєві стратегії» і «професійне самовизначення», подано аналіз підходів до визначення життєвих стратегій обдарованих старшокласників у процесі їх професійного самовизначення; «Використання засобів дистанційної освіти при підготовці обдарованих старшокласників до професійного самовизначення» (2014, співавтор Н. Аніщенко) розкрито основні напрями використання можливостей дистанційної освіти для формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження було представлено у доповідях та повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави» (Гаспра, Київ, 2012–2014); «Соціальна педагогіка: наука, професія, діяльність (здобутки двох десятиріч)» (Івано-Франківськ, 2013); «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» (Новосибирск, Россия, 2013); *всеукраїнських* – «Формування компетентностей обдарованої особистості в системі освіти», (Севастополь, 2012); «Психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованості особистості учня» (Івано-Франківськ, 2012), «Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості» (Теребовля, 2013; Тернопіль, 2014; Козова Тернопільської обл., 2015).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях відділу проектування розвитку обдарованості, щорічних звітних наукових конференціях Інституту обдарованої дитини НАПН України (2012–2015 рр.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження викладено в 16 (14 одноосібних) публікаціях, з яких 12 відображають основні наукові результати, 3 – апробаційного характеру, 1 – додатково відображає наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (333 найменування, з них 13 – іноземною мовою), 4 додатків на 45 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 255 сторінок, з них – 173 сторінки основного тексту. Робота містить 26 таблиць та 3 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Теоретичні основи дослідження проблеми готовності старшокласників до професійного самовизначення

Проблема відповідності людини і професії вже не одне десятиліття перебуває у полі зору педагогів, батьків та громадськості. Її вирішення завжди було суб'єктивно цінним для кожної особистості й об'єктивно значущим для держави. Саме тому досягнення психолого-педагогічної науки в розумінні природи особистості, її вихованні та розвитку, вибору професії й особистісному самовдосконаленню в ній у майбутньому завжди застосовувалися повною мірою для допомоги особистості у пошуку своєї «сродної праці» (Г. Сковорода).

Нині ця проблема загострюється внаслідок процесів глобалізації та стрімкого впровадження досягнень науки і техніки у виробничі та суспільні процеси. За таких умов стійкий попит на професіоналів високої кваліфікації, які мобільні та здатні до діяльності в сучасних швидко змінюваних умовах, буде стрімко зростати. Слід також відзначити, що професіонали високої кваліфікації вирізняються з поміж інших швидким та точним виконанням виробничих завдань за найменших витрат. Вони здатні до самостійної високопродуктивної діяльності та вміють організовувати колектив на досягнення професійних цілей, наполегливі, відкриті новому досвіду та досягають високих результатів у вчасно й усвідомлено обраній сфері діяльності.

Вітчизняна наука (О. Антонова [9], О. Бобир [25], О. Матюшкін [161], В. Моляко [187] та інші) такими особистостями вважає обдарованих. Зокрема для обдарованих особистостей, на думку О. Матюшкіна [161], характерним є домінування пізнавальної мотивації, дослідницька та творча активність, уміння

ставити проблеми та знаходити оригінальні рішення, прогнозувати та передбачувати результати власної активності [161, с. 23–33]. При цьому обдарована особистість, яка вчасно, обґрунтовано й усвідомлено обрала професію і в якій обов'язково виявляються та розвиваються її здібності, може досягти високих результатів професійної діяльності в жорстких умовах сучасного стрімко змінюваного глобалізованого ринку праці, реалізуватися як особистість і професіонал.

Наголосимо, законодавством України гарантується забезпечення можливості вільного вибору виду діяльності, професії, спеціальності, навчального закладу і перед випускниками школи відкривається безліч можливостей реалізації себе як успішного професіонала в майбутньому [115; 221; 226; 253]. Проте, розроблені нормативно-правові засади лише створюють підґрунтя для розвитку обдарувань учнів, а не створюють об'єктивні умови для їх реалізації.

Зважаючи на вищезазначене, основною метою профорієнтаційної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі має бути формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Обґрунтування зазначеного твердження потребує аналізу понять «готовність», «професійне самовизначення» та «юнацький вік».

На сьогодні немає єдності у поглядах дослідників на проблему готовності особистості до діяльності. Зокрема, А. Прангішвілі [223], доводить у своїх працях, що будь-яка діяльність не може актуалізуватися без готовності до певних дій, спонукання діяти саме так, а не інакше [223, с. 11]. Д. Узнадзе стверджує, що в основі готовності суб'єкта до діяльності та активності лежить настановлення [284, с. 6], яке визначається як неусвідомлений особистістю стан, що виникає перед тією чи іншою діяльністю та визначає ефективність її здійснення [78; с. 13]. У дослідженні Т. Гершкович [61] готовність розглядається як інтегративна суб'єктна характеристика адаптації, що включає індивідуальні властивості особистості та особливості побудови індивідуальних стратегій

адаптації [61, С. 125–148].

Проведений аналіз теоретичних досліджень проблеми дозволяє виокремити основні аспекти, в яких вивчалася проблема готовності: формування готовності до різних видів професійної діяльності (Т. Гершкович [61], Л. Долинська [49], О. Коберник [106], І. Кучерявенко [143] та інші), до творчої праці (В. Моляко [189]), досліджувалася структура готовності (Л. Кандилович [78], Є. Климов [105], Г. Сорокоумова [271], С. Чистякова [299] та інші), аналізувалися рівні сформованості психологічної готовності (М. Дьяченко [78], Л. Кандилович [78], А. Прангішвілі [223] та інші).

Зазначимо, що на сьогодні вченими (Т. Гершкович [61], О. Губенко [66], М. Дьяченко [78], Є. Ільїн [192], Л. Кандилович [78], Н. Ковальська [108], Н. Ковтуненко [109], М. Левітов [145], В. Мачуський [163], Н. Побірченко [219], А. Пуні [246], Д. Узнадзе [284] та ін.) окреслено декілька підходів до розгляду поняття готовності:

- функціональний – у дослідженнях вивчається стан психічних функцій людини, необхідних їй для успішної в майбутньому діяльності (Є. Ільїн [192], М. Левітов [145] та ін.),
- особистісний – готовність визначається як характеристика особистості, а її складові, особистісні якості, забезпечують ефективність діяльності (М. Дьяченко [78], Л. Кандилович [78], Д. Узнадзе [284] та ін.),
- діяльнісний – досліджується готовність людини до певного виду діяльності: навчальної, трудової, спортивної (А. Пуні [246], Т. Гершкович [61], О. Губенко [66], Н. Ковальська [108], Н. Ковтуненко [109], В. Мачуський [163], Н. Побірченко [219] та ін.).

Відсутність означеної вище єдності дослідників у розумінні поняття «готовність» ускладнюється в тому числі поширеним використанням у літературі таких понять, як підготовленість (С. Максименко [155]), настановлення (Д. Узнадзе [284]), спрямованість (Б. Ананьєв [3]).

У словниках готовність також трактується по-різному. Зокрема сучасний

тлумачний словник української мови [274] визначає готовність як бажання зробити що-небудь [274, с. 210]. Словник російської мови С. Ожегова [201] дає наступне тлумачення поняття: стан, при якому здійснено заплановане [201, с. 116]. У психологічному тлумачному словнику готовність визначається активно-дієвий стан особистості, установку на певну поведінку [240].

Як свідчать вищенаведені визначення, готовність включає в себе практичні дії, які необхідні для успішного досягнення запланованої мети. Людина в практичній діяльності, прагнучи задовольнити свої потреби, на основі внутрішньої активності (біологічної, фізіологічної і психічної) реалізує певну мету і досягає результату [143, С. 60–62].

На окрему увагу заслуговує розгляд питання структури готовності. І. Кучерявенко [143], узагальнюючи дослідження, присвячені вивченню згаданої проблеми, зауважує, що одним з елементів готовності є усвідомлена потреба, на основі якої особистість ставить мету. Пізніше людина, на його думку, складає план майбутніх дій та переходить до реалізації готовності в предметних діях, застосовує визначені засоби і способи діяльності, порівнює процес та отримані результати із поставленою метою, вносить необхідні зміни. Аналіз ситуації, рішення, розвиток задуму, прояв і зміна готовності визначаються домінуючим мотивом, який забезпечує необхідну тривалість і спрямованість активності [143, С. 60–62]. Отже, готовність обумовлена наявністю у суб'єкта образу структури певної дії та постійної спрямованості на її виконання, а також включає в себе установки поведінки, знання спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей [213, с. 33].

У дослідженнях М. Дяченка і Л. Кандибовича [78] проблема готовності розглядається комплексно. Дослідники визначають її як схильність людини орієнтувати свою діяльність певним чином для досягнення поставленої мети. Досліджуючи психологічну характеристику готовності студентів до трудової діяльності, вчені обґрунтували такі її компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до обраної професійної сфери, активний, діяльний інтерес до неї

тощо); операційний (оволодіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, уміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо); оціночний (самооцінка особистістю своєї підготовленості до роботи у професійній сфері, відповідність процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам); вольовий (самоконтроль, наполегливість у досягненні професійної мети, саморегуляція діяльності). Таким чином, стан готовності до діяльності визначають як складний, цілеспрямований прояв особистості, що має динамічну структуру, між критеріями якої існують функціональні залежності [78, с. 51].

М. Левітов [145], працюючи над вивченням проблеми готовності до діяльності, зауважив на необхідності виокремлення видів готовності. Зокрема, дослідник обґрунтував довготривалу та тимчасові стани готовності. М. Левітов обґрунтував три стани тимчасової готовності: звичайний, що виникає перед повсякденною діяльністю; підвищений, що викликається новизною і творчим характером діяльності; знижений, що обумовлюється слабкою мотивацією особистості до діяльності [145, С. 103–142].

У свою чергу М. Дьяченко та Л. Кандибович [78] виділяють завчасну (загальну або тривалу) та тимчасову (ситуативну) готовності. Завчасна готовність до діяльності обумовлюється знаннями, уміннями та навичками особистості, її набутим досвідом, а також особистими якостями, ціннісними орієнтаціями та мотивами. Саме на основі завчасної готовності виникає готовність до виконання поточних завдань. Тимчасовий стан готовності, як стверджують дослідники, характеризується змобілізованістю сил особистості на вирішення поставленого завдання [78, С. 50–51]. Зауважимо, зазначені види готовності завжди знаходяться у єдності: тимчасова готовність визначає успішність та продуктивність тривалої готовності в певній діяльності, проте, виникнення готовності як стану залежить від тривалої готовності [5, с. 65].

Відмітимо, у сучасних вітчизняних дисертаційних роботах, присвячених дослідженню готовності до професійного самовизначення, найчастіше

предметом обирається формування готовності особистості до вибору професій певного напрямку: формування готовності до вибору у сфері інженерно-технічних професій (О. Губенко [66]; Н. Ковтуненко [109]; Л. Куліненко [138]; В. Мачуський [162]), професії у сфері менеджменту, підприємницької діяльності (Н. Ковальська [108]; О. Тополь [280], професії психолога (Н. Мосол [197]) , офіцера-прикордонника (А. Назарчук [194]) та інші).

Узагальнюючи вищенаведені дослідження, варто зауважити, що спільним для різноманітних підходів до визначення поняття готовності є те, що дослідники завжди пов'язують готовність із певною діяльністю, активністю, і визначають її головною умовою ефективності будь-якої діяльності. Таким чином, для успішного професійного самовизначення особистість повинна оволодіти сукупністю відповідних знань та умінь, отже – бути готовою до здійснення діяльності, спрямованої на професійне самовизначення [5, с. 64].

Перейдемо до аналізу наступного ключового поняття дослідження – «професійне самовизначення». Складність визначення поняття «самовизначення» пов'язана з тим, що існують інші близькі з ним поняття: «самоактуалізації», «самореалізації», «самоздійснення» тощо [214, с. 7]. Неоднозначність у визначеннях професійного самовизначення особистості потребує чіткого розуміння змісту названого поняття. Словник психолога-практика [269] трактує професійне самовизначення як вибір особистістю виду майбутньої професійної діяльності, що відбувається на основі наявних у неї професійних нахилів, інтересів і сформованих здібностей [269, с. 352]; як свідомий акт виявлення і утвердження власної позиції в проблемних ситуаціях [242, с. 351]. Сутність професійного самовизначення полягає в усвідомленні особистістю відповідності своїх можливостей психологічним вимогам професії, своєї ролі в системі соціальних відносин і своєї відповідальності за виконання зобов'язань, які виникають у зв'язку зі зробленим вибором [269, с. 352].

У контексті вищезазначеного варто зауважити, що існує кілька підходів до визначення професійного самовизначення. Соціологічний підхід визначає

професійне самовизначення як серію завдань, що ставить держава перед особистістю в плані набуття нею певної професії. Соціально-психологічний підхід розглядає професійне самовизначення як процес прийняття людиною рішень щодо вибору майбутньої професії з урахуванням своїх уподобань і об'єктивних потреб суспільства. Диференційно-психологічний підхід основний акцент робить на формуванні індивідуального стилю життя, складовою якого є трудова діяльність [214, с. 147].

Відзначимо, що самовизначення – це прагнення людини в чомусь визначитись, але не реалізація цього прагнення [262, с. 30]. Зокрема можна виділити вузьке та широке значення розуміння дослідниками феномену професійного самовизначення. А. Кухарчук та А. Ценципер [141] під професійним самовизначенням розуміють вибір професії, здійснений на основі самоаналізу. Інші ж дослідники розмежовують поняття вибору старшокласниками майбутньої професії і професійне самовизначення. На думку В. Моляко [189] професійне самовизначення школярів – це не тільки вибір майбутньої професії, а і його реалізація. Л. Йовайша [95] стверджує, що вибір професії є складовою особистісного самовизначення, процесом активного професійного самовизначення учнів [95, с. 91]. Д. Сьюпер [185] розглядає вибір професії як подію, а сам процес професійного самовизначення – як вибори, що постійно чергуються. Вибір професії дослідник розглядає як процес, що представляє одну фазу професійного розвитку [185, с. 21].

Більшість дослідників погоджуються, що процес професійного самовизначення є тривалим та не обмежується вибором професії, а включає також професійну підготовку та адаптацію людини на конкретному робочому місці (О. Александрова [1]; Ж. Вірна [51]; О. Джура [73]; І. Жерноклєєв [82]; Г. Костюк [125]; А. Кухарчук [141]; В. Моляко [189]; І. Назимов [195]; В. Рибалка [215]; І. Сазонов [262]; С. Чистякова [299]).

Вибір професії також трактують як один з етапів більш тривалого процесу професіоналізації, пристосування до професії. В широкому розумінні цей процес

можна розглядати і як відтворення у суспільному розвитку виробничих сил [195].

Є. Клімов [105] звертає увагу на те, що поняття «вибір професії» маскує дві важливих обставини. Перша полягає в тому, що кожний окремий вибір є обов'язковим процесом, певним ланцюгом взаємопов'язаних кроків. Тобто професійний вибір – це не акт, а процес, що складається із ряду актів і рішень. Окрім того, на багаторічному життєвому шляху неминучі декілька виборів, тобто, вибір професії не є одноразовим актом [105, С. 386–387].

На думку М. Пряжнікова [234], суттю професійного самовизначення є самостійне й усвідомлене знаходження смислів виконуваної роботи та всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній ситуації. Якщо розуміти самовизначення як важливий прояв психічного розвитку, активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника суспільства, то професійне самовизначення слугує для знаходження особистісних смислів у обраній, засвоюваній або вже виконуваній трудовій діяльності, а також знаходження смислів у самому процесі самовизначення [234, с. 10]

У свою чергу Н. Побірченко [219] розглядає прийняття рішення під час професійного самовизначення як сукупність вольових дій. Дослідницею виділено наступні етапи прийняття рішення: формулювання учнями проблеми (включає уміння сприймати та обґрунтувати проблему, визначати умови успішного вирішення); вироблення критеріїв успішного вирішення проблеми; організація виконання прийнятих рішень, аналіз та контроль [219, с. 247].

Таким чином, визначення поняття «самовизначення», як правило, описового характеру і стосується окремих вузьких аспектів. І. Кон [112] зазначає, що суть самовизначення молодій людині полягає у чіткому орієнтуванні і визначенні свого місця у світі дорослих, а також у виборі соціально і особистісно значущих цілей, досягнення яких забезпечується самореалізацію в обраній сфері [112, с. 59].

За твердженням Д. Фельдштейна [292] самовизначення відбувається у

безпосередньому неперервному зв'язку із соціалізацією особистості. На його думку, самовизначення – це феномен суспільного індивіда, пов'язаний з формуванням розгорнутої соціальної позиції людини відносно інших, із ступенем бачення себе в інших людях, із готовністю особистості до відповідальних дій у світі. Він акцентує також увагу на соціальному аспекті самовизначення у юнацькому віці, оскільки основою цього процесу є формування певної соціальної позиції особистістю, яка поставлена в умови вибору життєвого шляху [292, С. 13–18].

Схожу думку висловлював М. Гінзбург [62], стверджуючи, що самовизначення залежить одночасно і від вимог суспільства, а також обумовлюється внутрішньою логікою психічного розвитку особистості та пов'язане із потребою у самореалізації [62, с. 20]. Самовизначення пов'язане із потребою особистості у самореалізації через вікові особливості розвитку особистості, що проявляються у першу чергу в спрямованості у майбутнє [63, С. 3–11].

В працях сучасних дослідників з проблем професійного самовизначення старшокласників зустрічаються також поняття вибору майбутньої професії та прийняття рішення про вибір професії. Дослідники наголошують, що ототожнювати поняття підготовки і прийняття рішення та вибору професії учнями є недоцільним, оскільки перше – це вибір на основі певної інформації однієї з декількох альтернатив, а друге – вибір, що пов'язаний з узгодженням і невизначеністю способів, змісту, умов, шляхів оволодіння певною професією [180, с. 18].

А. Карпов [98] зазначає, що головним психологічним змістом вибору професії є процес підготовки і прийняття рішення особистістю на особистісно-мотиваційному рівні психіки і діяльності.

У свою чергу Т. Кравченко [129] пропонує розглядати професійне самовизначення як виховання і розвиток тих якостей особистості, її мотиваційних настанов, умінь, які б забезпечували можливість свідомо та обґрунтовано обрати майбутню професію [129, с. 6].

Отже, професійне самовизначення особистості є складним та тривалим процесом пошуку та реалізації себе в професії. Професійне самовизначення не зводиться лише до вибору професії, а включає в себе допрофесійну та професійну освіту, а також адаптацію людини на конкретному робочому місці.

Таким чином, можна виділити два підходи до розуміння тривалості процесу професійного самовизначення. У вузькому розумінні професійне самовизначення трактується як одноразовий акт – процес вибору професії. В той час як широке розуміння поняття визначає професійне самовизначення як тривалий процес, що починається у дошкільному віці із знайомства із поділом праці та закінчується виходом на пенсію.

Як зазначалося вище, професійне самовизначення як складний і тривалий процес співвіднесення внутрішньо-особистісних та соціально-професійних основ особистісного розвитку не може зводитися до одного акту вибору професії і не завершується професійною підготовкою в обраній професії. Воно триває протягом всього життєвого та трудового шляху людини [1, с. 19; 73, с. 144]. Зокрема, за Г. Костюком [125] професійне самовизначення є тривалим процесом, який починається у дошкільному віці [125, С. 7–11].

Таким чином, трудове життя людини можна уявити у вигляді професійного циклу. Він починається в старшому шкільному віці із роздумів і переживань про своє майбутнє, які приводять до вибору професії, продовжується роботою у фактично вибраній сфері діяльності і закінчується виходом на пенсію [184]. Сучасні вітчизняні науковці (Г. Балл [215]; П. Перепелиця [245]; В. Рибалка [254] та інші) виділяють допрофесійний та професійний етапи у розвитку особистості, який передбачає активність суб'єкта у формуванні активної та самостійної профорієнтаційної позиції.

Колектив дослідників під керівництвом С. Чистякової [299] виділяє наступні етапи професійного самовизначення: емоційно-образний (старший дошкільний вік); пропедевтичний (молодший шкільний вік); пошуково-зондуючий (4/5-7 класи); період розвитку професійної самосвідомості (8–10

класи); період уточнення соціально-професійного статусу (10–11 класи); входження в професійну діяльність (студенти); розвиток професіонала в процесі праці (підвищення кваліфікації).

Отже, професійне самовизначення розглядається як найбільш значущий компонент професійного розвитку особистості, а також як критерій одного з етапів цього тривалого і складного процесу. Завершується він тільки тоді, коли у людини сформується позитивне ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності. Тому, свідомий вибір професії слід вважати показником сформованості професійного самовизначення на етапі ранньої юності і переходу його у нову фазу розвитку.

Ж. Вірна [51] також стверджує, що професійне самовизначення є тривалим життєвим процесом, одним із аспектів загального розвитку особистості, де важливого значення набуває розуміння себе як професійно підготовленого фахівця [51, с. 11]. Цей процес складається з формування адекватної картини професійного світу, уявлення себе та співвідношення цих двох образів. Професійне самовизначення можна розглядати як процес, що охоплює весь період професійної діяльності особистості – від виникнення професійних намірів до виходу з трудової діяльності [49].

Таким чином, професійне самовизначення є тривалим процесом, що передбачає формування власної позиції особистості у ситуації вибору професії з урахуванням своїх особистісних особливостей, вимог ринку праці та сформованих знань і умінь. Результатом цього процесу у віці ранньої юності є готовність старшокласника до професійного самовизначення.

Оскільки об'єктом нашого дослідження є процес професійного самовизначення обдарованих старшокласників, розкриємо сутність розвитку особистості та специфіку вікового аспекту професійного самовизначення на етапі ранньої юності.

Юнацький вік є надзвичайно складною, суперечливою та визначальною стадією життєвого шляху особистості. Перехід від несамоствійного та залежного

дитинства до самостійної й відповідальної дорослості торкається усіх аспектів життя, супроводжується внутрішніми та зовнішніми суперечностями, що знаходять своє відображення у теоретичних підходах до аналізу юнацького віку (І Бех [18]; Л. Божович [31]; І. Кон [112]; І Кондаков [114]). Спрямованість особистості у ранній юності полягає насамперед у самовизначенні, у виборі життєвого шляху [18, с. 109].

У психолого-педагогічних дослідженнях вікової періодизації акцент ставиться на зміні провідних форм діяльності та зміні соціальної ситуації розвитку [113, с. 6]. Провідна діяльність за О. Леоньєвим [149] – це така діяльність, «розвиток якої обумовлює найголовніші зміни у психічних процесах і психологічних особливостях особистості на певній стадії її розвитку» [149, с. 286].

За Л. Виготським [58] соціальна ситуація розвитку визначає форми і шлях, йдучи по якому дитина набуває нових властивостей особистості, черпаючи їх із соціальної дійсності як із основного джерела розвитку; за дослідником це той шлях, на якому соціальне стає індивідуальним [58, С. 258–259]. У роботах Л. Божович, П. Шавіра [30; 303] вказується на те, що зміни соціальної ситуації розвитку старших школярів обумовлюють і зміни психологічних характеристик внутрішніх позицій учнів. Головним психологічним новоутворенням віку вчені вважають самовизначення.

Е. Шпангер [112] вважав, що юність – це, перш за все, стадія духовного розвитку особистості. Автор визначає юнацький вік у дівчат з 13 до 19 років, а у хлопців з 14 до 22 років і пов'язує його з розвитком комплексу психофізіологічних процесів, що протікають по різному. Головним новоутворенням цього періоду дослідник вважав відкриття власного «Я», становлення рефлексії, усвідомлення власної індивідуальності та її якостей, поява життєвого плану. Доопрацювання теорії Е. Шпангера дозволило Ш. Бюлер [33] розмежувати біологічне і культурне дозрівання особистості в юнацькому віці.

Е. Еріксон [313] розглядає юність з точки зору підсилення відчуття власної неповторності, індивідуальності, несхожості на інших. Дослідник відмічав, що юність – це пора розвитку часової перспективи, планів на майбутнє, формування світосприйняття, особистісного та професійного самовизначення.

Дж. Марсія [132] на основі вікової періодизації Е. Еріксона, запропонував чотири положення, в яких, можливо, знаходяться молоді люди в процесі формування особистості у період юності:

- «Мораторій». Юнаки цієї групи не приймають на себе ніяких зобов'язань і не визначаються в своїх цінностях, але знаходяться в процесі їх активного пошуку.

- «Визначена доля особистості». Юнаки цієї групи характеризуються наявністю впевненого визначення в тому, ким вони хочуть бути, вони вже обрали свій подальший шлях, але цьому не передував напружений пошук. Вони пасивно прийняли шлях, запропонований батьками.

- «Пригнічення власного «Я». Юнаки цієї групи ухиляються від вибору власного життєвого шляху. Зовні успішні, вони постійно відчують себе невдахами. Досить часто при спробах визначитись у житті у них розвивається комплекс неповноцінності і з'являється почуття відчуження.

- «Чітко визначені життєві цілі». Юнакам цієї групи властиве переживання кризи ідентичності та успішного її проходження. Вони сформували життєві цілі та пріоритети у співвідношенні з своїм світоглядом.

Ж. Піаже [132] вважав, що для розумового розвитку в юнацькому віці характерне ускладнення розумових операцій (перехід до формальних операцій), що викликає нахил до теоретизування та рефлексії, які дають можливість осягнути життя в цілому, створити картину або концепцію власного життя. Однак, юнацьке мислення своєрідно егоцентричне, керується більшою мірою категорією можливого, а не дійсного [132, с. 526].

Період юності продовжується до двадцяти років, після чого особистість приходить до умовної істинності. Так вважає Г. Шихи [306], вказуючи на те, що

поступово відходячи від сім'ї, юнак починає пошук «себе». В більшості випадків це має визначення як «криза юності». Однак, мета досягається не тоді, коли юнаки визначаються з рішенням хто вони такі і що збираються робити в цьому світі, подібні рішення переоцінюються з часом. К. Юнг [298] називає це індивідуалізацією [298, с. 205], А. Маслоу [312] – самоактуалізацією, інші – інтеграцією чи автономією [312, С. 11–17].

Е. Шпрангер головним новоутворенням юнацького віку (13(14)–19(22 роки)) вважає відкриття «Я», розвиток рефлексії, усвідомлення власної індивідуальності і її властивостей, появу життєвого плану, установка на усвідомлену побудову власного життя [113, с. 27].

На основі вищезазначеного можна зробити висновок, що для старшокласників потреба в самовизначенні набуває пріоритетного значення, активно розвивається внутрішня тенденція до інтеграції якостей та відношень, що вже склалися, оскільки, формування життєвого плану, зокрема, вибір професії, потребує внутрішнього узгодження та цілісності. Цієї ж думки дотримувався П. Шавір [303], стверджуючи, що процес професійного самовизначення складає основний зміст розвитку особистості старшокласника [328, с. 20].

Б. Ананьєвим [3] юність розглядається як стартова пора, яка характеризується входженням людини в суспільне життя як самостійного діяча. Дослідник відмічав, що це період «пошуку себе» у різних сферах життя: професійне самовизначення, пошук супутника життя, надбання власної лінії поведінки, незалежності від батьків [3, С. 92–93].

Основним новоутворенням юнацького віку Л. Божович [31] також вважає усвідомлення юнаком свого місця в майбутньому, власної життєвої перспективи [31, С. 23–34]. Варто згадати погляди І. Дубровіної [204], яка доводила, що основним новоутворенням юнацького віку є не самовизначення особистості, а психологічна готовність до самовизначення [204, С. 85–96],.

Загалом, сучасна психологія розглядає розвиток на всіх вікових етапах як

виконання певних завдань, які постають перед особистістю. Основним завданням розвитку в юності є формування психологічної готовності до самостійного дорослого життя. Поняття «психологічної готовності» на цьому віковому етапі передбачає наявність здібностей та потреб, що надають можливість юнаку якомога повніше реалізувати себе у професійній діяльності та майбутньому сімейному житті.

Отже, у старшому шкільному віці незалежно від власного бажання людина постає перед обов'язковим вибором, від вирішення якого буде залежати все її майбутнє – вибір професії. І успішність вирішення цієї проблеми залежить від рівня готовності старшокласників до професійного самовизначення. У 15–17 літніх провідною діяльністю є навчально-професійна діяльність, завдяки якій у старшокласників формуються певні пізнавальні і професійні інтереси, елементи дослідницьких умінь, здатність будувати життєві плани [214, С. 25–29]. Саме рання юність є сензитивним періодом для професійного самовизначення [2; 4; 104].

Таким чином, професійне самовизначення на етапі ранньої юності є процесом формування старшокласниками власної позиції, що обумовлює усвідомлений вибір професії з урахуванням своїх особистісних особливостей і вимог професії з одного боку та певний рівень сформованих знань, умінь, мотивів, цінностей, самооцінки, що характеризують готовність особистості до професійного вибору з іншого боку.

Як зазначалося вище, рання юність є віком безпосередньої підготовки підростаючої особистості до життя, до вибору спеціальності та оволодіння нею, до виконання абсолютно нових спеціальних функцій. Відповідальність за власну долю визначає специфіку віку. Юнацький вік є періодом самовизначення особистості, активного пошуку нею смислу подальшого життя, а також усвідомленого і самостійного вибору сфери професійної самореалізації [18, с. 686; 29, С. 366–368; 92, С. 118–119; 113, С. 6–8].

Отже, віковий аспект професійного самовизначення обдарованих старшокласників характеризується уточненням соціально-професійного статусу

[112, с. 197]. Результатом процесу професійного самовизначення на цьому віковому етапі є готовність до вибору майбутньої професії [133].

Як справедливо відмічав А. Мудрик [193] про юнацький вік, старшокласники є людьми вирослими, але ще не дорослими, інформованими, але ще не компетентними, зацікавленими, але не захопленими. І це є не недоліком, а віковою рисою ранньої юності.

Професійне самовизначення – складний, часом суперечливий, процес, в основі якого лежить прагнення молодшої людини до самостійності, в той час як вона ще не в змозі обійтись без кваліфікованої допомоги школи та сім'ї.

Отже, головною метою професійного самовизначення на етапі ранньої юності є поступове формування внутрішньої готовності самостійно та свідомо планувати, коректувати та реалізовувати перспективи свого розвитку (професійного, життєвого та особистісного) [214, с. 25; 236, с. 337].

М. Пряжніков [234] у своїх дослідженнях визначив готовність до професійного самовизначення як таку, що передбачає формування психологічних утворень та механізмів (самосвідомість, розвиток пізнавальних мотивів учіння, рефлексії, ціннісних орієнтацій), що забезпечують в майбутньому самореалізацію в обраному виді діяльності. Адже вибір професійної сфери є лише початком самореалізації особистості [234, с. 18].

Відзначимо, що готовність до професійного самовизначення дослідники визначають також як інтегроване особистісне утворення, що охоплює «... бажання, мотиви, потреби, інтереси та ціннісні орієнтації особистості; здібності до самоконтролю, самовдосконалення і професійного самовизначення; спеціальні знання й уміння, а також комплекс індивідуально типологічних особливостей і професійно важливих якостей» [108, с. 10], прагнення до роботи в обраній сфері, наявність професійно важливих знань, умінь, навичок, а також комплексу індивідуальних психолого-фізіологічних особливостей, які забезпечують високу ефективність їх подальшого професійного функціонування в обраній галузі [163, с. 8].

Таким чином, готовність особистості до професійного самовизначення є певним її внутрішнім станом, що характеризується зрілістю особистісних структур і комплексних чинників профорієнтаційної ситуації. Найважливішими ознаками готовності до професійного самовизначення є усвідомлення особистістю факту наявності проблеми і її активна спрямованість на пошук засобів, потрібних для її розв'язання [53, С. 171–179].

Уточнимо, готовність до професійного самовизначення включає фізіологічні, психологічні та соціальні аспекти. Отже, готовність старшокласників до вибору професії необхідно розглядати як інтегральну якість особистості, і формування готовності повинно включати комплекс психолого-педагогічних впливів, спрямованих на різні сторони розвитку особистості старшокласника: пізнавальну діяльність; емоційно-вольові реакції, які регулюють міру активності людини, а також мотиви вибору професій, усвідомлення котрих сприяє ефективності формування стану готовності.

Як зазначалося вище, одне із головних завдань профорієнтації полягає у підготовці учнів до самостійного та обґрунтованого професійного самовизначення. Підготовка розглядається як процес формування готовності школярів до професійного самовизначення, адекватного їх інтересам, здібностям та потребам ринку праці [136, с. 136].

Підготовка особистості до професійного самовизначення здійснюється шляхом формування особистісної профорієнтаційної позиції, що визначається відповідною спрямованістю і розвитком когнітивної, потребово-мотиваційної та емоційно-вольової сфери особистості

Одним із основних документів, які регулюють профорієнтаційну роботу у школі, є Рішення колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції профільного навчання в старшій школі» (№ 10/13 від 25.09.2003 р.) [253]. Документом визначено порядок та особливості допрофільної підготовки та профільного навчання учнів з метою підготовки до вибору та оволодіння майбутньою професією, сприяння в побудові ними власної освітньої траєкторії.

Вирішення поставлених концепцією завдань потребує вдосконалення сучасної системи професійної орієнтації відповідно до вимог сьогодення.

Зазначена проблема частково піднімається у сучасних дисертаційних дослідженнях. Зокрема, вивчаються інформаційні, методичні, організаційні, психолого-педагогічні тощо умови формування у старшокласників активної позиції у процесі професійного самовизначення у різних видах діяльності (О. Капустіна [97]; В. Осадчий [202]; В. Романчук [258]) та у різних типах навчальних закладів (В. Мачуський [162]; М. Піддячий [216]; В. Туляєв [281]); досліджуються особливості формування готовності до вибору професій окремого напрямку (О. Губенко [66]; Р. Іваненко [96]; Н. Ковальська [107]; Л. Куліненко [137]; В. Люлька [154]; О. Морін [190]; Н. Мосол [191]; Н. Побірченко [219]; О. Тополь [280]) або під час викладання в школі певних навчальних дисциплін (І. Жерноклеєв [82]; О. Мельник [181]; М. Шабдінов [302]).

Відзначимо, дослідниками (І. Бех [22]; Л. Гуцан [220]; С. Дятленко [220]; О. Капустіна [97]; О. Мельник [181] та інші) доводиться, що готовність старшокласників до професійного самовизначення піддається цілеспрямованому формуванню. Зокрема для формування готовності до професійного самовизначення учені пропонують: використання клієнто-орієнтованої профконсультації (О. Вітковська [52]); диференціювання змісту підготовки відповідно до стану готовності старшокласників до самосійного вибору професії, використання різних форм та методів профконсультаційної роботи (О. Мельник [181]); відповідне структурування діяльності вчителя, використання комплексу ділових ігор, які спрямовані на розвиток професійного самовиховання школяра та створення активного мотиваційного середовища (І. Жерноклеєв [82]); розвиток у школярів здатності до самоаналізу, аналізу професій, рефлексії набутого допрофесійного досвіду у проекції на майбутню трудову діяльність (О. Капустіна [87]); упровадження орієнтованих на обрану професію додаткових навчальних програм із предметів професійного спрямування, проведення професійних випробувань (В. Туляєв [281]); професійне консультування молоді

засобами Інтернет (В. Осадчий [202]) тощо. Інститутом проблем виховання НАПН України розроблено та впроваджуються в практику загальноосвітніх навчальних закладів курси профорієнтаційного спрямування («Побудова кар'єри» для учнів 10-11 класів та «Людина і світ професій» для учнів 8-9 класів), що мають на меті підготовку учнів до вибору профілю навчання у старшій школі та пізніше професійного самовизначення в умовах ринку праці [153; 220].

Аналіз наведених вище досліджень показує, що на сьогодні нагромаджено значний позитивний досвід підготовки учнів до професійного самовизначення. В той же час спостерігається певна фрагментарність знань про професійне самовизначення старшокласників. Зокрема, доопрацювання потребують методичне забезпечення профорієнтаційної роботи у відповідності із реаліями сьогодення, організація індивідуалізованої та диференційованої профорієнтаційної роботи із старшокласниками та відхід від орієнтації на «середнього учня». Беручи до уваги суспільно-економічний розвиток країни, сучасні вимоги ринку праці висококваліфікованих та конкурентоздатних працівників, орієнтацію освіти на навчання протягом життя, профілізацію школи можна стверджувати, що проблема формування готовності обдарованих старшокласників потребує теоретичного дослідження та практичного вирішення.

Як зазначалося вище, сучасна вітчизняна психолого-педагогічна наука має досить великий теоретичний та практичний матеріал стосовно формування готовності людей до різних видів практичної діяльності, значна кількість досліджень присвячено вивченню сутності, змісту та структури готовності. Проте готовність до професійного самовизначення обдарованих старшокласників досі не була предметом дослідження. Недостатньо відпрацьованою є також система профорієнтаційної роботи із обдарованими старшокласниками в умовах загальноосвітнього навчального закладу, що обумовлює необхідність розробки досліджуваної проблеми.

1.2. Особливості професійного самовизначення обдарованих старшокласників

Своєрідність досліджень проблеми формування готовності учнівської молоді до професійного самовизначення обумовлюється суспільним замовленням та досягненнями психолого-педагогічної науки. На сьогодні необхідною умовою успішного розвитку практично усіх сфер виробництва є розвиток інтелектуально-творчого потенціалу працівників. Тому актуальною є оптимізація навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах, спрямована на підготовку обдарованої особистості до професійного самовизначення. Зазначене безпосередньо відповідає цілям та завданням модернізації сучасної системи загальної освіти.

В цьому плані великого значення набуває теоретичне обґрунтування специфіки професійного самовизначення обдарованих старшокласників. Підтвердженням зазначеного є дослідження В. Єфроїмсона [314]. Зокрема, учений стверджує, що навіть невелика країна, із населенням, наприклад, 3,5 млн. жителів, яка досягла розвитку і реалізації 10 % своїх потенційних геніїв і талантів, за півстоліття випередить у своєму розвитку будь яку, хай і в 100 разів чисельнішу країну, яка збереже в силі існуючі бар'єри, що перешкоджають повному розвитку і реалізації своїх потенційно видатних людей [314, С. 31–32]. Вчений стверджує, що секрет «спалаху» геніальності полягає повністю в стимулюючому оточуючому середовищі (Золотий вік Афін, епоха Ренесансу, Каролінгське відродження, дворянський період російської літератури, успіхи німецької і англо-німецької промисловості тощо). Історія показує, наскільки сильними бувають і соціальні перепони у застосуванні геніальних відкриттів, які не були підтримані суспільством [65, С. 31–34; 314, С. 27–30]. Тому й не викликає сумнівів необхідність підтримки державою обдарованої учнівської молоді.

Як влучно відмітила О. Бобир [25], проблема обдарованості на сьогодні є

широко вивченою теоретично та експериментально, але суперечність та неузгодженість поглядів дослідників створюють багато перешкод на шляху до вивчення цього феномену [25, с. 13].

Аналіз публікацій [9; 13; 25; 54; 84; 92; 120; 243; 301] вказує на велику кількість визначень поняття «обдарованість». І навіть у країнах, де існує таке визначення, закріплене юридично (наприклад, США), воно носить лише рекомендаційний характер.

Визначення поняття «обдарованість» не можливе без розгляду понять «задатки» та «здібності». Зазначені терміни широко використовуються психолого-педагогічною наукою, однак серед дослідників досі немає єдності у їх трактуванні. Зокрема О. Антонова [11] зауважує про виокремлення двох підходів у трактуванні поняття «здібності»: біологічний та соціальний. Прихильники першого напрямку стверджують, що в основі розвитку здібностей лежить генотип людини. Разом із здобутими особистістю знаннями, вміннями та навичками він утворює внутрішні передумови діяльності. Прихильники соціального напрямку переконані, що розвиток здібностей відбувається під впливом соціалізуючих впливів на особистість [11, С. 53–54]. Спільним для обох підходів є трактування єдності здібностей та діяльності.

Звідси випливає основна відмінність у розумінні здібностей: це прояв можливостей будь-якої людини, який під організованим психолого-педагогічним впливом може розвинути, або ж це індивідуально своєрідна особливість особистості.

Б. Теплов [276] під здібностями розумів індивідуально-психологічні особливості, що мають відношення до успішності виконання діяльності (діяльностей) та відрізняють одну людину від іншої. Окрім того, дослідник наголошував, що здібності не зводяться до знань, умінь та навичок, вже вироблених у людині, а визначають швидкість та легкість їх набуття [276, с. 16]. Наведені позиції лежать в основі більшості сучасних досліджень проблеми обдарованості (О. Антонова [9]; Д. Богоявленська [26]; О. Буров [36]; В. Моляко,

О. Музыка [92]; Є. Кульчицька, Н. Литвинова [188]; В. Рибалка [256] та інші).

Ураховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що поняття «здібності» використовується при характеристиці високого рівня прояву певної функції особистості. В той же час, здібності мають різний рівень прояву (високий, середній, низький). Тому не існує нездібних людей, правомірнішою є констатація низького рівня прояву здібностей [11, с. 55].

Причиною вищезазначеного, стверджував Б. Теплов [276], є вроджені анатомо-фізіологічні та функціональні особливості людини – задатки, які є передумовою розвитку здібностей. Задатки зумовлюють різні шляхи формування здібностей за відповідних умов їх цілеспрямованого розвитку. Як наголошує Б. Теплов, здібності не просто проявляються у діяльності, вони формуються у діяльності. Проте наявність здібностей не є передумовою успішності людини у діяльності. Здійснення зазначеного переходу потребує використання поняття «обдарованість» [276, С. 19–22].

Окреслимо коротко основні підходи до вивчення обдарованості.

Одне із перших і найпоширеніших на сьогодні [242, с. 247; 244, с. 282] визначення обдарованості у вітчизняній психології дав Б. Теплов. Він визначав обдарованість як якісно своєрідне співвідношення здібностей, від яких залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності [276, с. 22]. Цієї ж думки дотримувався і Г. Костюк [126], розуміючи обдарованість як індивідуальну своєрідність здібностей людини, в основі яких лежать задатки.

Н. Лейтес [241] стверджував, що обдарованість є здатністю до видатних досягнень у будь-якій соціально-значущій сфері діяльності [241, с. 70]. Ученим було введено поняття «вікова обдарованість» [147, с. 5], яким дослідник акцентував увагу на тому, що рівень розумових здібностей дитини на окремому етапі розвитку не вказує на їх рівень у майбутньому, оскільки здібності можуть і не розвинутиись до бажаного рівня. Дуже багато у розвитку здібностей дитини залежить від правильного самовизначення. С. Рубінштейн [259] також поділяв

цю думку, стверджуючи, що рівень здібностей не є постійним і обумовлюється всім процесом розвитку особистості. За С. Рубінштейном під обдарованістю слід розуміти єдність всіх особистісних особливостей людини, від яких залежить продуктивність її діяльності – інтелект, емоційну сферу, темперамент тощо [259, с. 716].

На думку О. Матюшкіна [282] обдарованість є інтегративною структурою і проявляється на всіх етапах індивідуального розвитку. Компонентами обдарованості, на думку вченого, є високий рівень пізнавальної мотивації, дослідницька активність, оригінальність, вимогливість.

Розвиваючи вищенаведені підходи, автори «Робочої концепції обдарованості» виділяють два основних компоненти обдарованості – інструментальний та мотиваційний. До першого компоненту дослідники відносять наявність специфічних стратегій діяльності, сформованість якісно своєрідного стилю діяльності, особливий тип організації знань дитини та своєрідний тип здатності до навчання. До мотиваційного компоненту дослідниками було віднесено підвищену вибіркову чутливість до певних сторін предметної дійсності, яскраво виражений інтерес до певного роду занять або діяльності, надзвичайно високу захопленість предметом, підвищену пізнавальну потребу, перевагу парадоксальної, суперечливої та невизначеної інформації, високу критичність до результатів власної роботи [250, С. 12–15]. Обдарованість у Концепції [250, с. 7] визначається як системна якість психіки, яка розвивається протягом всього життя людини і визначає можливість досягнення особистістю більш високих результатів у одному або декількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми.

Зазначимо, новий етап у дослідженні проблеми обдарованості розпочинається із появою факторних моделей обдарованості. Зокрема, модель обдарованості Ч. Спірмена є однією з перших факторних моделей обдарованості. Дослідник визначив два чинники обдарованості: G-фактор як загальне джерело обдарованості та S-фактор як фактор, специфічний для певного виду діяльності.

Пізніше дослідник розширив модель, додавши до неї групові фактори лінгвістичних, механічних та арифметичних здібностей [9, с. 233].

Г. Гарднер [60] стверджує, що людина наділена не єдиним інтелектом, а сукупністю відносно незалежних здібностей. Зокрема автор виділяє лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний і внутрішньо особистісний інтелекти. Дж. Галлахер запропонував поділити усіх обдарованих дітей на три групи: до першої групи дослідник відніс дітей із I.Q. 116—131 (таких дітей серед загальної кількості налічується 13–20 %), до другої групи відносилися діти з I.Q. 132–147 (таких дітей 2–4 %) і до третьої групи відносились діти з I.Q. 148 і більше [54, С. 118–131].

Автори Мюнхенської моделі обдарованості під обдарованістю розуміють індивідуальний когнітивний, мотиваційний та соціальний потенціал, який дозволяє досягати високих результатів в одній або більше областях (інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні та психомоторні можливості). Високі досягнення розглядаються як продукт обдарованості, особистісних характеристик і соціального оточення. Модель обдарованості, на думку дослідників, включає крім факторів обдарованості ще фактори середовища, досягнення та некогнітивні особистісні характеристики [295, С. 120–127]. За Дж. Рензулі [329] обдарованість є поєднанням трьох характеристик: інтелектуальних здібностей, які перевищують середній рівень, креативності та наполегливості. Дослідник також вказує на необхідність врахування сприятливого середовища та отриманого на основі досвіду знання [329, С. 53–92]. Трикільцева модель обдарованості Дж. Рензулі у модифікованому та доповненому вигляді присутня у багатьох подальших моделях обдарованості, зокрема багато спільних рис можна відмітити у моделях С. Кона [321], Ф. Монкса [327], П. Торренса [199, с. 19], Д. Фельдхюзена [322, С. 112–127], В. Фостера [323, С. 17–25].

У свою чергу А. Танненбаум [333] у моделі обдарованості виділив

чинники, необхідні для реалізації обдарованої особистості: чинник «G» або загальні здібності; спеціальні здібності; особливі характеристики не інтелектуального характеру в конкретній сфері (особистісні, вольові тощо); підтримуюче оточення (сім'я, школа тощо); випадкові чинники.

У диференційній моделі обдарованості і таланту Ф. Ганьє визначено обдарованість як комплекс генетично детермінованих здібностей (інтелектуальних, креативних, соціально-афективних, психомоторних та інших), які розвиваються через навчання, тренінг та практику під впливом внутрішньо-особистісних каталізаторів та каталізаторів оточення. Сформована обдарованість, яка проявила себе, на думку дослідника, є талантом, який Ф. Ганьє визначає як незвичну продуктивність у визначеній сфері [264, с. 63].

Р. Стернберг [275] у пентагональній теорії обдарованості виділив наступні критерії обдарованості: а) відмінності; б) рідкісності; в) продуктивності; г) показовості; д) цінності. На думку дослідника для творчості необхідною є наявність інтелектуальних здібностей, знань, відповідних стилів мислення, особистісних характеристик, мотивації та оточення [9, с. 242].

Узагальнюючи дослідження проблеми обдарованості, О. Савенков [261] виділив два основні підходи до розуміння обдарованості. Згідно з першим підходом, якого дотримується більшість дослідників, обдарованість є загальною якістю особистості. Стверджується, що обдарована особистість може досягти успіхів у багатьох видах діяльності. Представники другого підходу вважають, що загальної обдарованості не існує, правомірним є визнання лише обдарованості до певного виду діяльності (художньої, літературної, спортивної тощо) [261, с. 29].

В. Моляко та О. Музика [92] визначають обдарованість як особистісне утворення людини, яке характеризується вищим рівнем розвитку творчих здібностей, загальною творчою спрямованістю особистості і високими досягненнями в певній галузі діяльності [92, С. 38–39]. У свою чергу О. Антонова [10] визначає обдарованість як індивідуальну потенційну

своєрідність спадкових, соціальних та особистісних передумов для розвитку здібностей особистості до умовного вище середнього рівня, завдяки яким вона може досягти екстраординарних успіхів у певній діяльності [10, с. 126]. Для обдарованої особистості, на думку дослідників [264, с. 13], характерними є нонконформізм, вміння нетрадиційно вирішувати складні задачі проблемного характеру, висока адаптованість, здібність до самовираження засобами культури, духовність, моральність. О. Бобир [25] обґрунтувала наступні характеристики особистості, притаманні обдарованим юнакам: толерантність до невизначеності, відкритість новому досвіду, ефективність стратегій психологічного подолання. На думку В. Моляко [187], обдарованість є системою, що включає біофізіологічні та анатомо-фізіологічні задатки, інтелектуальні та розумові можливості, сенсорно-перцептивні блоки, емоційно-вольові структури, високий рівень продукування нових образів, фантазію, уяву і цілий ряд інших компонентів [187, с. 90]. На думку О. Кульчицької [140], обдарованість включає високий рівень інтелекту, здатність людини до творчості та наполегливість [140, С. 14–15]. Отже, спільним для сучасних науковців (О. Антонова [10]; Н. Вінник [50]; Л. Липова, Л. Морозова, С. Ренський [150] та інші) є пояснення обдарованості як складного інтегрального утворення, що виступає передумовою успіху у конкретній діяльності [10, С. 48–51; 50, с. 4; 150, С. 10–12].

На основі аналізу вище наведених досліджень можна зробити висновок, що для більшості визначень обдарованості спільним є критерій досягнення, а також умова розвитку та успішної реалізації обдарованості лише у діяльності. Можна стверджувати, що при виборі професії, яка відповідає обдарованості, обдарований школяр зможе успішно реалізувати себе у професії.

Відзначимо, на сьогодні немає загальноприйнятого погляду на проблему ідентифікації обдарованих учнів. Г. Ревеш у своєму дослідженні майже сторічної давності говорить про високу і середню обдарованість. На його думку, висока обдарованість рідко потребує відкриття, оскільки проявляється в очевидній формі. Середня ж обдарованість проявляється менш яскраво і одночасно в

декількох напрямках. В цьому випадку своєчасна ідентифікація обдарованості має велике значення [301, с. 6].

Дослідники піддають сумніву виявлення обдарованості за допомогою тестів [301, с. 65]. Досягнення, високі результати в одній чи кількох видах діяльності розглядаються як основний критерій ідентифікації обдарованої особистості [92, С. 10–11]. При такому підході закономірним є питання про критерії, за якими можна оцінити «високість» досягнень учнів. Ми поділяємо думку українських дослідників [92, С. 38–39], які вважають високими досягненнями такі досягнення учнів, які різко виділяють їх з поміж контактного оточення. Зокрема, об'єктивними показниками обдарованості можна вважати перемоги на олімпіадах та конкурсах різного рівня. Цю думку поділяє також О. Кульчицька [139], яка стверджує, що лише високі досягання можуть бути індикатором обдарованості. Дослідниця виділяє кілька сфер, в яких можуть реалізовуватись обдаровані учні (інтелектуальна, академічна, спілкування та лідерство, художня діяльність, рухова, творче або продуктивне мислення) [139, с. 39].

Окрім того, варто брати до уваги, що обдарованість – це не дискретне, а неперервне утворення, і про неї не можна стверджувати, що вона є, або її немає, оскільки в кожному з нас вона є в різній мірі [54, с. 118].

О. Зазимко [86] зауважує, що обдарованість розуміється більшістю дослідників як сукупність ознак чи елементів психічної діяльності та особистісних характеристик, що входять до структури особистості, яка виявила себе як обдарована, завдяки досягненням у тих чи інших галузях діяльності [86, с. 67].

Застосовуючи метод контент-аналізу, О. Антоновою [9] було виділено наступні основні ознаки поняття «обдарованість»: наявність видатних здібностей, розвиток яких перевищує середній рівень, високий рівень розвитку інтелекту, можливість досягнення видатних успіхів у певному виді діяльності, наявність творчих здібностей, наполегливість, позитивні емоції до виконуваного

виду діяльності [9, с. 91].

Аналіз найпоширеніших у психолого-педагогічній літературі визначень обдарованості дозволяє виокремити коло рис, що характеризують обдаровану особистість. Зокрема, до таких рис можна віднести високий інтелектуальний та творчий розвиток, наполегливість, оригінальність, висока адаптованість, здібність до самовираження засобами культури, духовність, моральність, нонконформізм тощо. Перераховані вище риси позитивно впливають на розвиток особистості. Проте, дослідниками виділяються також типові для обдарованих особливості, що можуть породжувати проблеми у особистісному та професійному розвитку. Зокрема, Д. Ловескі [120] виділяє риси обдарованих, які становлять потенційне джерело внутрішніх та міжособистісних конфліктів: дивергентне мислення, збудливість, сенситивність, уразливість [120, с. 459]. Науковцями (І. Бех [23]; Д. Богоявленська [26]; В. Доротюк [75]; Д. Корольов [120]; А. Матюшкін [301]; К. Мей [326]; С. Пфайфер [328]; Н. Робінсон [330]) було доповнено ряд особистісних характеристик обдарованих дітей, що впливають на їх розвиток: асинхронність розвитку [301, с. 46; 326, с. 58], завищені очікування значимих дорослих [328, С. 83-93], невідповідність здібностей та освітнього середовища, труднощі в налагодженні стосунків з однолітками [324; 330, С. 33–52], надмірна опіка батьків, перфекціонізм, трудоголізм [23, с. 63–67; 33; 75, с. 101; 120, С. 460–461].

Ураховуючи вищезазначене, варто зауважити, що рідко можна спостерігати в обдарованих старшокласників єдність схильностей та здібностей до певної діяльності, в якій особистість бачить головну сферу самореалізації. Але схильності та інтереси самі формуються і змінюються в процесі діяльності. Яскраво виражені, стійкі та активні схильності у дітей зустрічаються не часто. Старшокласник стоїть перед вибором сфери діяльності. Але тільки практично, в ході самої діяльності стає зрозуміло чи підходить вона йому.

При успішному вирішенні обдарованим старшокласником проблеми професійного самовизначення розвинені інтереси слугують основою для

самостійного та обґрунтованого вибору професії. Проте, не зважаючи на вищезазначене, обдаровані старшокласники часто не можуть визначитися у своєму професійному майбутньому. Згадані труднощі можуть бути пов'язані із високим розвитком в обдарованих старшокласників здібностей в багатьох галузях. Адже людина може мати задатки багатьох здібностей, зокрема можна згадати Р. Вагнера, який був наділений одночасно музичним і літературними талантами, О. Пушкіна і Т. Шевченка, які були поетами і художниками, композитор А. Бородин був також хіміком, Г. Гельмгольц був фізиком, лікарем, психологом, В. Вернадський – геохіміком, фізиком, філософом [112, С. 195–202]. Проблема професійного самовизначення обдарованих дітей багато в чому визначається саме тими якостями особистості, які і складають поняття «обдарованості». З одного боку обдарованість (інтелектуальна, творча тощо) дають такій дитині явну перевагу перед однолітками у багатьох видах професійної діяльності, що в більшості випадків усвідомлює і сам обдарований старшокласник. Це усвідомлення надає йому впевненості у власних силах, адже впевненість у успіху найкраще йому сприяє, як і навпаки, очікування невдачі є її провісником [17, с. 26]. З іншого боку, розуміння того, що він може досягти успіху у різних видах діяльності значно ускладнює саму проблему вибору через більшу кількість можливих варіантів, адже чим ширше діапазон вибору, тим він психологічно складніший [101, с. 146].

Принаймні частині обдарованих властива мультипотенційність. Адже існує думка, що талановита людина талановита в усьому. Мультипотенційність створює внутрішній конфлікт, пов'язаний з вибором сфери діяльності [120, с. 465]. Вважається, що обдаровані (альтодональні особистості за М. Янковчук [319]) часто характеризуються множинною обдарованістю, оскільки мають високий рівень розвитку загальних здібностей, що дає їм змогу досягти успіху в багатьох сферах. Отже, вони повинні робити професійний вибір базуючись на інших, ніж здібності, критеріях. У дисертаційному дослідженні Н. Завгородньої [84] було встановлено, що навіть учні, які мають значні досягнення у певній

сфері, прагнуть реалізувати себе і в інших сферах діяльності [84, с. 144]. За даними досліджень Р. Фредеріксона, Дж. Рутні та М. Санборна, учні, які мали високу академічну успішність, великі бали за тестами досягнень, також виявляли різноспрямовані інтереси за відповідними опитувальниками. Л. Фокс встановив, що обдаровані діти мали вищі показники за шкалами інтересів за більшістю базових шкал опитувальників інтересів. Результати досліджень Б. Керр та ін. засвідчили, що в старшокласників, які отримали 5 % найвищих показників за шкільним тестом досягнень підвищені показники за п'ятьма з шести груп професійних інтересів, крім підприємницької спрямованості [120, С. 450–469].

У цьому контексті доцільно згадати думку Б. Теплова [277] про те, що успішне виконання діяльності може бути досягнуто різними способами [277, с. 25]. Цю ж позицію поділяв і Ф. Дунаєвський [77], стверджуючи, що для успішного виконання діяльності не обов'язково використання однакових здібностей у різних людей. Учений стверджував, що можлива велика кількість комбінацій психологічних ресурсів для вирішення однакових професійних завдань [77, с. 53].

Зауважимо, вибір професії обдарованим старшокласником є подією, яка впливає не лише на задоволеність власною роботою, а і на все подальше життя особистості. На думку А. Маслоу [160] правильним є лише той вибір, який веде до самоактуалізації [160, с. 209]. Людина повинна бути тим, ким вона може стати – стверджував А. Маслоу [159]. Професійному самовизначенню передуює процес самоактуалізації – «набуття особистістю внутрішніх сил (якостей, смисло-ціннісних орієнтацій та здібностей), які виступають спонуками до її усвідомленої діяльності та поведінки» [24, с. 12].

Відзначимо, що сучасні українські дослідники наголошують на неправомірній гіперболізації прагнення підростаючої особистості до самоактуалізації і недооцінки соціальних та історичних чинників у формуванні особистості [21, с. 122]. У зв'язку з цим перспективним є особистісно-зорієнтоване виховання, яке виходить із самоцінності особистості і має на меті

формування людини як неповторної особистості, творця самої себе і свого життя [18, с. 818].

Дослідженнями сучасних учених (Н. Бельська [16]; Р. Шликова, Г. Парфенова [307]) встановлено, що високо креативні старшокласники більш схильні до артистичних (дизайн, мистецтво, література) та інтелектуальних (орієнтації на функції: оцінка, аналіз, синтез, прогноз) професій. Переважають у них, відповідно, цінності артистичного (самовираження в художній творчості, можливість виразити в результатах роботи свою індивідуальність та естетичні ідеали), інтелектуального і реалістичного професійних середовищ (збір, узагальнення і аналіз фактів, виведення закономірностей, висунення гіпотез і створення нових теорій; створення матеріальних цінностей, необхідних людям практичних і корисних речей). Заперечуються цінності конвенційного (збереження накопичених суспільством духовно-моральних цінностей і матеріальних благ, контроль безумовного використання прийнятих норм і правил) і підприємницького (кар'єра, фінансовий успіх, досягнення високого соціального статусу, розширення впливу на людей) середовищ [16, С. 19–25; 307, С. 80-84].

Підтверджує вищенаведені висновки дослідження Л. Чорної [300], в якому встановлено, що обдаровані старшокласники не мають на меті досягти матеріально забезпеченого життя, а «посередні» учні, навпаки, прагнуть до нього. Обдаровані прагнуть в першу чергу до активного діяльного життя та незалежності, а в останню чергу в рейтингу цінностей ставлять суспільне визнання, розваги, високі заробітні плати [300, С. 223–231]. Р. А. Семенова-Пономарьова [265] стверджує, що для обдарованих старшокласників характерне більш раннє і швидке формування потреби в творчості. Для обдарованих старшокласників характерним є реальний тип самовизначення, для «звичайних» школярів – романтичний, емоційний тип [265, С. 176 – 201].

Окрім того, при підготовці обдарованих старшокласників до професійного самовизначення варто брати до уваги той факт, що на сьогодні нараховується

більше 8000 професій [72], проте попитом користуються близько ста. Самовизначення є одночасно і самообмеженням [158, с. 20], адже обдарований старшокласник у професійному відношенні ще ніхто, він може бути і вчителем, і лікарем, і космонавтом. Вибір спеціальності робить людину певною мірою прив'язаною до свого вибору, вона отримує визначену сферу діяльності. І хоча це є звичайним, зробити відповідальний вибір дуже не просто [12, с. 8; 113, с. 147].

Однією із найбільш важливих характеристик обдарованої дитини, що вирізняє її серед однолітків, на думку В. Юркевич [316], є система ціннісних орієнтацій особистості [316, С. 16–26]. При можливості обдарованого старшокласника реалізувати себе у багатьох сферах діяльності, правильний вибір професії буде здійснений при умові урахування ціннісних орієнтацій, оскільки вони лежать в основі цілей, ідеалів, переконань, інтересів, а також тісно пов'язані з пізнавальною і вольовою сферами діяльності [242, с. 442]. Вітчизняні науковці також наголошують на тому, що вибір професії має ціннісно-сміслову детермінацію, яка й обумовлює адекватність вибору [80, С. 51-60].

Отже, в ситуації професійного самовизначення на етапі ранньої юності обдарований старшокласник, перш за все, виходить із певної ієрархії ціннісних орієнтацій, які виявляються в вибіркового ставленні до соціуму, матеріальних і духовних благ.

Варто зауважити, що вибір професії співвідноситься не тільки з професійними, але і з іншими життєвими цінностями. Найважливішою передумовою успішної самореалізації людини в майбутній професії є узгоджена система ціннісних орієнтацій особистості та професії. Система особистісних цінностей визначає основні мотиви і прагнення людини протягом всього життя. Плануючи своє майбутнє, людина виходить в першу чергу із визначеної ієрархії цінностей. Цінності обумовлюють рух людини по лінії життя від однієї події до іншої. При цьому сприйняття людиною будь якої життєвої ситуації як події виходить із його ціннісних орієнтацій [263, С. 175-187].

В. Франкл [294] стверджував, що кожній людині притаманне прагнення пошуку та реалізації життєвого сенсу. Вчений ввів поняття про цінності як про смислові універсалії, з якими людина стикається в житті і виділяв цінності творчості, цінності переживання і цінності ставлення. Цінності творчості проявляються перш за все в тому, що людина може зробити своє життя осмисленим через свою працю [294, с. 87]. Можливість самореалізації людини залежить не від фаху чи посади. Важливим є співпадіння професійних та особистісних цінностей [294, с. 121].

Система ціннісних орієнтацій, на думку сучасних дослідників, багато в чому визначає формування особистості людини [99, с. 30], виступає орієнтиром людської активності. Усвідомлення особистістю своїх цінностей є одночасно метою і джерелом самовизначення [67, с. 67]. І надзвичайно важливим є якомога раніший початок осмислення людиною свого ціннісного простору та цілей і завдань вибраної професії [18, с. 420].

Варто зауважити, що на сьогодні немає однастайності у поглядах науковців на проблему ціннісних орієнтацій. У деяких дослідженнях поняття «ціннісні орієнтації особистості» співпадає з термінами мотиваційної чи смислової сфери (у роботах А. Маслоу фактично не розділяються поняття «цінності», «потреби», «мотиви»; В. Франкла – «цінності» та «особистісні смисли») [318, с. 13].

Зауважимо, поняття «цінність» найчастіше використовується у кількох значеннях: як суспільний ідеал (загальнолюдські і конкретно-історичні цінності); цінності, які постають в об'єктивній формі у вигляді творів матеріальної і духовної культури або людських вчинків; соціальні цінності, заломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять у психологічну структуру особистості у формі особистісних цінностей [242, с. 442; 266, С. 12–15].

Як свідчать дослідження [307], для обдарованих старшокласників характерним є висока значимість цінності «Цікава робота», вони орієнтовані на досягнення успіху в особистій та професійній сферах [307, С. 80-84].

В той же час для кожної професії характерною є своя система ціннісних орієнтацій [103, С. 130–136]. Ціннісні орієнтації детермінують професійну поведінку та забезпечують спрямованість діяльності, надаючи їй сенс [130, С. 25–29].

Таким чином, трудові ціннісні орієнтації лежать в основі професійного вибору та є складовою частиною загальної системи ціннісних орієнтацій людини [254; 266; 273]. Т. Ризіною трудові ціннісні орієнтації розглядаються як елемент внутрішньої структури особистості, що виражає її суб'єктивне ставлення до суспільно значущих цінностей праці та трудової діяльності людей. До трудових ціннісних орієнтацій дослідниця відносить суспільно значущі цінності праці; ціннісні орієнтації, пов'язані зі змістом праці; зі статусним досягненням працівника за допомогою праці; із самовдосконаленням особистості в процесі оволодіння професією; з можливістю застосування своїх здібностей і самоствердження в процесі праці; з умовами праці; спрямовані на досягнення матеріальних благ [257]

О. Гутковою [67] були виділені наступні цінності особистості стосовно професійного вибору:

- самоствердження в суспільстві, у найближчому соціальному середовищі (бути корисним суспільству; авторитет в суспільстві; визнання рідних, близьких людей);
- самовдосконалення і самовираження (цікава робота, застосування своїх знань, здібностей; творчий характер праці; спілкування з людьми; реалізація своїх здібностей);
- матеріально-практичні, утилітарні цінності (хороший заробіток; висока посада; перспектива кар'єрного зростання; легка робота) [67, С. 90-91].

М. Рокич [331] виділяє два класи цінностей:

- а) термінальні цінності – переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування з особистої чи суспільної точок зору варта того, щоб до неї прагнути;

б) інструментальні цінності – переконання в тому, що певний образ дій з особистої і суспільної точок зору є кращим у будь-яких ситуаціях.

Зауважимо, ціннісні орієнтації особистості, будучи динамічною системою, що постійно розвивається, виступають передумовою діяльності та поведінки людини. Тому, при можливості обдарованого старшокласника реалізувати себе у багатьох сферах діяльності, правильний вибір професії буде здійснений тільки з урахуванням ціннісних орієнтацій, адже вони лежать в основі цілей, ідеалів, переконань, інтересів, а також тісно пов'язані з пізнавальною і вольовою сферами діяльності [242, с. 442].

Окрім вищезазначеного, проблема професійного самовизначення обдарованої дитини ускладнюється ще й тим, що воно протікає стихійно, профорієнтаційна робота носить епізодичний характер, припускає пасивну позицію старшокласника, підтримка професійного самовизначення старшокласників здійснюється педагогами на інтуїтивному рівні. В той час як одним із головних завдань профорієнтації у сучасній школі є підготовка учнів до самостійного, усвідомленого і реалістичного вибору професії. Підготовка розглядається як процес формування готовності школярів до професійного самовизначення, адекватного їх інтересам, здібностям та потребам ринку праці. Результатом професійного самовизначення на етапі ранньої юності є готовність до професійного самовизначення.

Вибір професії – складний і довготривалий процес. Дослідниками зауважується, що проблема складається не стільки в його загальній протяжності, скільки в послідовності етапів. Зокрема І. Кон [112] виділяє дві небезпеки: затягування і відкладання старшокласником професійного самовизначення та раннє самовизначення. Спроби батьків пришвидшити вибір професії за допомогою прямого психологічного натиску, як правило, дають негативні результати, викликаючи у дітей підвищення тривожності, а інколи небажання взагалі щось вибирати, занурення у різного роду хобі і т.д. Варто зауважити, що раннє самовизначення зазвичай хоча і вважається фактором позитивним, воно

також має свої мінуси. Таке захоплення нерідко обумовлене випадковими, ситуативними факторами. Школяр орієнтується тільки на зміст діяльності, не помічаючи інших її аспектів. До того ж світ професій часто здається учню чорно-білим: в «хорошій» професії все добре, в «поганій» – все погано. Категоричність вибору і небажання розглядати інші варіанти і можливості часто слугують свого роду психологічним захисним механізмом, засобом відійти від сумнівів і вагань, що може привести до розчарування. Рання професіоналізація часто пов'язана і з неблагополучними сімейними умовами, низькою успішністю і іншими негативними факторами, які знижують рівень свідомості й добровільності вибору [112, С. 195–202].

У контексті вищезазначеного варто згадати також таку особливість професійного самовизначення обдарованих старшокласників, як завищені очікування батьків, учителів до успіхів дитини, які можуть породжувати внутрішні конфлікти та гальмувати розвиток дитини. Окрім того, варто зауважити такі особливості обдарованих дітей, що виокремлюють їх серед учнівського загалу та важливі у контексті нашого дослідження: самоорганізація [296, С. 47–48], підвищена пізнавальна мотивація [146], потреба у розумовому пошуку [85, С. 36], неприйняття загальноприйнятих стандартів поведінки, принципів [188; 264], легкість опанування матеріалом, схвачування «на льоту» [75; 188] тощо.

Ще однією особливістю обдарованого старшокласника, що впливає на професійне самовизначення, є перфекціонізм. Л. Данилевич [69] визначено перфекціонізм як особистісний чинник академічної обдарованості та обґрунтовано дві форми згаданого особистісного феномену – функціональний (особистість тверезо оцінює свої сильні та слабкі сторони, переваги та недоліки і прагне їх виправити, ставить перед собою високі стандарти розвитку) та дисфункціональний (особистість неадекватно високо оцінює себе, переживає невідповідність досконалості). Без сумніву, перфекціонізм як особистісна риса присутній у багатьох дітей із різними формами обдарованості. Прояви

дисфункціонального перфекціонізму не тільки уповільнюють розвиток обдарованої дитини, а і створюють труднощі у професійному самовизначенні через неможливість дитини адекватно оцінити свої можливості та співставити їх із вимогами професії. Окрім того при дисинхронії (нерівномірному розвитку особистості) розвиток обдарованого учня випереджаючи, наприклад, в інтелектуальному розвитку однолітків може відставати від них в інших сферах і надмірне прагнення до самовдосконалення у цих сферах може призвести до внутрішніх конфліктів.

На професійне самовизначення впливають також інтереси обдарованих старшокласників. Л. Йовайша [95] зауважує, навчальні інтереси школярів пов'язані з професійними інтересами, хоча вони не завжди і співпадають. Крім того, хороша успішність з певного предмету, інтерес до нього вказують лише на напрямок професійної придатності, але не на професію [95, с. 48].

Неспівпадіння учнівських інтересів з професійними відзначає і К. Платонов [217], який підкреслює, що одним із важливих завдань професійної орієнтації є як формування професійних інтересів, які співпадають із здібностями до професії, так і робота з інтересами, які вступають у конфлікт з існуючими здібностями.

Л. Йовайша [95] відзначає, що рівень підготовленості учнів до вибору професії визначається також якістю їх знань про зміст і значимість різних професій, а також відомостями про потреби в них, про свої психічні та фізичні можливості, про навчальні заклади, де можна отримати бажану професію [95, с. 48].

Ураховуючи вищезазначені особливості обдарованих старшокласників, що впливають на професійне самовизначення, можна стверджувати, що професійна орієнтація має ставити за мету активізацію внутрішніх психічних ресурсів особистості для того, щоб вона могла реалізувати себе у професійній діяльності. Сучасні дослідники зазначають, що профорієнтаційна допомога має передбачати спеціальну організацію діяльності школярів, до якої входять

здобуття знань про себе, про світ професій, співвідношення знань про себе і про професію [129, с. 6]. Професійна орієнтація має сприяти формуванню в обдарованих школярів інтересів, схильностей, загальних і спеціальних здібностей, розумінні об'єктивних потреб країни у тих чи інших професіях [299, с. 13].

На основі проведеного теоретичного аналізу досліджуваної проблеми з'ясовано, що при формуванні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення потрібно враховувати їх особливості (мультипотенційність, різноспрямовані інтереси, перфекціонізм, критичність мислення, завищені очікування значимих дорослих, невідповідність здібностей та освітнього середовища, особливості системи ціннісних орієнтацій тощо). До того ж притаманна обдарованим учням підвищена вимогливість до себе та оточуючих порушує проблему використання адекватних форм та методів роботи, адже традиційні профорієнтаційні форми та методи сприймаються обдарованими як не цікаві.

Аналіз наукової літератури дозволяє визначити готовність обдарованих старшокласників до професійного самовизначення як особистісне новоутворення, яке гармонізує індивідуально-вибіркове ставлення до тієї професії, в якій найбільш повно реалізуються обдарування, з вимогами до сформованих у процесі розвитку можливостей і потреб суб'єкта.

Висновки до першого розділу

Вивчення теоретичних досліджень з проблеми формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення дозволило зробити наступні висновки:

Проблема готовності активно досліджується дослідниками в різних аспектах: формування готовності до різних видів професійної діяльності (Т. Гершкович, Л. Долинська, О. Коберник, І. Кучерявенко, О. Скрипченко та

ін.), до творчої праці (В. Моляко), вивчалася структура готовності (Л. Кандибович, Є. Климов, Г. Сорокоумова, С. Чистякова та ін.), аналізувалися рівні сформованості психологічної готовності (М. Дьяченко, Л. Кандибович, А. Прангішвілі та ін.) тощо. У сучасних вітчизняних дисертаційних дослідженнях проблема готовності до професійного самовизначення найчастіше висвітлюється з боку формування готовності до вибору професій певного напрямку (О. Губенко, Н. Ковальська, Н. Ковтуненко, Л. Куліненко, В. Мачуський, Н. Мосол, А. Назарчук, О. Пащенко, Н. Побірченко, О. Тополь та ін.) або під час викладання певних освітніх дисциплін (І. Жерноклеєв, В. Люлька, О. Мельник, М. Шабдінов та ін.).

З'ясовано, що готовність включає в себе набір дій, які необхідні для успішного вирішення поставленого завдання та є головною умовою ефективності діяльності. Стан готовності до діяльності розуміють як складний, цілеспрямований прояв особистості, пов'язаний із певною діяльністю, активністю, що має динамічну структуру, між компонентами якої існують взаємозалежності. Готовність до професійного самовизначення визначається як одне із основних новоутворень юнацького віку.

Професійне самовизначення розглядають як вибір професії, здійснений на основі самоаналізу (А. Кухарчук, А. Ценципер); вибір професії та оволодіння нею (В. Моляко); складний і тривалий процес співвіднесення внутрішньо-особистісних та соціально-професійних основ особистісного розвитку, що триває протягом усього трудового життя людини (О. Александрова, О. Джура). Професійне самовизначення розглядається як найбільш значущий компонент професійного розвитку особистості, а також як критерій одного з етапів цього процесу.

Професійне самовизначення розглядається як тривалий процес розвитку людини в професії, що починається у дошкільному віці із знайомства з особливостями поділу праці та закінчується виходом на пенсію. Свідомий вибір професії є показником сформованості готовності до професійного

самовизначення на етапі ранньої юності і переходу його у нову фазу розвитку. Готовність до професійного самовизначення дослідники трактують як основне новоутворення юнацького віку.

Обдарованість трактується як особистісне утворення, що характеризується вищим рівнем розвитку здібностей, загальною творчою спрямованістю і високими досягненнями в певній галузі діяльності; системна якість психіки, яка розвивається протягом всього життя людини і визначає можливість досягнення особистістю більш високих результатів у одному або декількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми.

Наукові теорії, підходи та концепції обдарованості (О. Антонова, Д. Богоявленська, О. Кульчицька, Н. Лейтес, В. Моляко, Р. Семенова-Пономарьова, Б. Теплов, О. Щебланова та ін.) засвідчують, що обдаровані є особливою категорією дітей. Обґрунтовано, що існують типові особливості обдарованих старшокласників, що впливають на готовність до професійного самовизначення: розвинені здібності в багатьох сферах, різноспрямовані інтереси, перфекціонізм, самостійність, нерівномірність розвитку, критичність мислення, завищені очікування значимих дорослих, невідповідність здібностей та освітнього середовища, особливості системи ціннісних орієнтацій тощо.

Визначено, що готовність обдарованих старшокласників до професійного самовизначення є особистісним новоутворенням, яке гармонізує індивідуально-вибіркове ставлення до тієї професії, в якій найбільш повно реалізуються обдарування, з вимогами до сформованих у процесі розвитку можливостей і потреб суб'єкта.

Психічний розвиток обдарованих старшокласників є нерівномірним, що накладає свій відбиток на професійне самовизначення. Окрім того, прояв та розвиток обдарованості у старшому шкільному віці характеризується значною індивідуальністю. Враховуючи вищезазначене, профорієнтаційна робота з обдарованими старшокласниками має носити індивідуалізований та

диференційований характер та враховувати індивідуальні особливості дітей. Попри широку розробку проблеми професійного самовизначення на етапі ранньої юності доводиться констатувати, що проблема професійного самовизначення обдарованих старшокласників є не дослідженою.

Зміст розділу відображено у публікаціях [164; 167–169; 173; 177; 170; 175; 176].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

2.1. Структура, критерії та показники готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення

Проведений у першому розділі дисертаційної роботи теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення особистості та обґрунтування на його основі необхідності формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення потребувало емпіричного підтвердження. Тому в другому розділі дисертації буде розкрито особливості проведення констатувального експерименту та узагальнено результати емпіричного виявлення рівнів готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Для досягнення означеної вище мети було розроблено структуру готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, визначено критерії та показники, підібрано методи діагностики їх рівня розвитку, узагальнено отримані експериментальні результати.

Термін «професійне самовизначення» давно й широко використовується в науковій термінології, однак дослідники досі неоднозначно підходять до розуміння його сутності. Яскраво проявляються розбіжності поглядів учених і у розумінні структури готовності до професійного самовизначення. Зокрема, дослідники [246] виокремлюють наступні риси особистості в структурі готовності: воля, спрямованість інтелектуальних процесів, уява, увага, саморегуляція.

У свою чергу Є. Конюхова [117] визначає наступну структуру готовності: установки, що передують будь-яким психологічним проявам; мотиваційна готовність; професійно-особистісна готовність до самореалізації [117, С. 15–22]. О. Коберник [106] у структурі готовності виділяє мотиваційний, когнітивний та

операційний компоненти [106, С. 104–109].

У дослідженнях В. Моляко [189] виділено більш конкретні показники готовності до професійної діяльності: розуміння старшокласниками проблеми вибору професії, виконання трудових операцій, розуміння різниці між працею та навчанням, оцінку та самооцінку професійно важливих якостей.

На думку О. Мельника [180], структура готовності старшокласників до вибору професії передбачає наявність мотиваційного, когнітивного, практичного компонентів, а також «Я» компоненту, який є ядром обґрунтованої структури. Визначальною якістю у структурі готовності до вибору професії, на думку дослідника, є самостійність [180, с. 33].

Н. Ковальська [107] включає до структури готовності старшокласників до вибору професії у сфері менеджменту мотиваційно-ціннісний, професійно-практичний, професійно-відповідний та самооцінний критерії.

На думку О. Тополь [280], готовність до професійного самовизначення включає мотиваційний, професійно-практичний, психологічний та функціонально-визначальний критерії.

В. Мачуський [163] стверджує, що згадана структура включає когнітивний, мотиваційний, практично-дійовий, психологічний, креативний та самооціночний критерії.

Отже, для більшості сучасних дослідників (О. Капустіна [97]; Н. Ковальська [107]; Л. Куліненко [137]; В. Куценко [142]; В. Мачуський [162]; О. Мельник [181]; М. Піддячий [230]; О. Тополь [280] та інші) спільним є розуміння готовності як єдності когнітивного, практичного (професійно-практичного, практично-дійового), мотиваційного (мотиваційно-ціннісного) критеріїв. В той же час, деякими дослідниками виділяються зовсім конкретні критерії, такі, як, наприклад, позитивне ставлення до праці, інтерес до майбутньої професії психологічний, функціонально-визначальний, креативний, самооціночний, «Я»-компонент тощо.

Слідуючи думці Л. Виготського [56], який стверджував, що структурою

можна називати цілісні утворення, які не складаються сумарно із окремих частин, а самі визначають значення кожної з тих, що входять до у її складу [56, С. 209–210], а також спираючись на теоретичний аналіз проблеми готовності до професійного самовизначення, проведений у першому розділі дисертації, можна припустити, що у структурі професійного самовизначення обдарованих старшокласників присутні мотиваційний, когнітивний та процесуально-результативний критерії, які є взаємопов'язаними та взаємообумовленими. Зупинимося на розгляді зазначених критеріїв більш детально.

Мотиваційний критерій відображає ціннісне ставлення обдарованого старшокласника до професії і до себе як суб'єкта обраної професії. До мотиваційного критерію входять професійні інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації.

Когнітивний критерій готовності до професійного самовизначення показує глибину та міцність знань обдарованого старшокласника про себе та обрану професію та включає знання ринку праці та вимог професії, знання учня про себе та свої можливості, самооцінка.

Процесуально-результативний критерій готовності до професійного самовизначення відображає усвідомлений вибір обдарованим старшокласником майбутньої професії й початок оволодіння професійними знаннями і вміннями, необхідними для її успішного виконання в майбутньому. До цього критерію віднесено наступні показники: рішення про вибір професії, особистий професійний план, вольова саморегуляція, професійно важливі знання та уміння.

Аналіз дисертаційних досліджень з проблеми формування готовності до професійно самовизначення показав, що багатьма дослідниками на перше місце у структурі готовності виноситься мотиваційний критерій. Дослідниками (Г. Костюк [232], Г. Сорокоумова [271], О. Тополь [280] та інші) доведено, що цілеспрямовані зміни в мотиваційній сфері особистості виступають передумовою формування готовності учнів до вибору професії. Як зазначалося вище, у нашому дослідженні показниками мотиваційного критерію готовності

обдарованих старшокласників до професійного самовизначення є мотиви, ціннісні орієнтації, професійні інтереси.

Розпочнемо аналіз показників мотиваційного критерію з професійного інтересу. Варто зауважити, що на сьогодні немає загальноприйнятого визначення професійного інтересу. Д. Закатнов [88] зауважує, що його трактують як зацікавленість професією, усвідомлений мотив діяльності, ставлення особистості до професії, спрямованість особистості на певну професію [88, с. 42]. Психологічний словник [239] трактує інтерес як мотив чи мотиваційний стан, що спонукає до пізнавальної діяльності [239, с. 140]. К. Гуревич [68] зауважує, що інтерес до певної професії може стати мотивом діяльності [68, с. 12].

Б. Федоришин розглядає інтерес як вибіркове емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до відповідних видів людської діяльності. Дослідник зауважує, що під впливом інтересу активізується вся психологічна сфера людини: у процесі мислення глибше пізнаються предмети, у пам'яті триваліше зберігається інформація, що пов'язана з об'єктом і предметом інтересу, увага стає більш стійкою, спрямовуючись на об'єкт інтересу, емоції – глибші й інтенсивніші. Таким чином, взаємообумовленими є емоційні, інтелектуальні та вольові процеси, що сприяє виникненню і розвитку свідомого ставлення до предмета інтересу [287].

Варто відмітити, при аналізі особливостей інтересів обдарованих старшокласників необхідно розмежовувати пізнавальні та професійні інтереси. Пізнавальні інтереси сприяють активності в отриманні знань та набутті умінь. Саме завдяки стійким пізнавальним інтересам обдаровані учні досягають успіхів у навчанні. При конкретній спрямованості пізнавальний інтерес перетворюється у професійний. В обдарованих старшокласників професійні інтереси розвиваються в процесі навчальної діяльності до предметів шкільної програми, в процесі практичних занять. Позакласна і позашкільна робота також сприяють

розвитку професійних інтересів. У цьому контексті варто згадати про ситуативні часто змінювані інтереси учнів. Адже, як стверджував Є. Павлютенков, лише діяльний інтерес може стати основою розвитку мотивів вибору професії, коли учень не тільки активно сприймає професійно важливу інформацію, але й здійснює певні практичні кроки [206]. Конкретність, цілеспрямованість та сталість є основними характеристиками професійного інтересу на думку С. Чистякової [210]. Професійний інтерес проявляється у спрямованості особистості на оволодіння обраною професією в процесі усвідомлення її суспільної та особистісної значущості й привабливості, у сумлінному ставленні до оволодіння професійними вміннями і навичками, психологічній та практичній готовності працювати за обраною професією [79, с. 732].

Мотиви є наступним показником мотиваційного критерію. Згаданий показник виокремлено у зв'язку з тим, що професійне самовизначення старшокласників є складним видом діяльності, що передбачає тривалу мотивацію [30]. Мотив відображає оцінку професії з погляду її важливості для особистості, показує, наскільки вона бажана, а також чи задовольняє трудова діяльність матеріальні й духовні запити. Мотив спонукає старшокласника засвоювати різноманітну інформацію про професію, яка його цікавить, до відповідних дій у ситуації вибору професії, виступає як основа цього вибору, його обґрунтування. Окрім того, складно заперечити той факт, що поза здібностями висока мотивація є найкращим предиктором досягнень [243, с. 29].

М. Сікзентміхалі [120] вважає, що між обдарованими існує не когнітивна чи афективна, а мотиваційна схожість. Спільним для них, на думку дослідника, є відсутність бажання чи здатності ставити собі цілі, які прийняті кимось ще, вони відмовляються жити за заданими правилами [120, с. 454]. Дослідженнями також встановлено зв'язки між проявами обдарованості та мотивацією: виявлено пряму кореляцію між академічною успішністю за результатами іспитів та початковою мотивацією до навчання і прагненням до знань [325].

Аналіз наукових робіт, присвячених вивченню проблеми мотивації

свідчить про розбіжності у розумінні дослідниками термінів «мотивація» та «мотив» (Л. Божович [28]; І. Васильєв [38]; В. Вилюнас [48]; К. Платонов [218]; І. Дубровіна [293] та інші). Е. Ільїн [192] виокремив наступні підходи до розуміння проблеми мотивації: мотивацію розглядають як сукупність факторів чи мотивів; мотивацію розглядають як динамічне утворення, як процес, механізм [192, с. 65]. Оскільки дуже часто терміни «мотивація» та «мотив» розуміються дослідниками як синоніми, Е. Ільїн запропонував розглядати мотивацію як динамічний процес формування мотиву як основи вчинку [192, с. 67].

А. Маслоу [159] стверджував, що в основі класифікації мотивацій можуть лежати лише цілі чи потреби « ... скорее то, что «влечет», чем то, что «толкает» [159, с. 52].

В. Моляко, О. Кульчицька, Н. Литвинова [188] зазначають, що коли головне місце у процесі діяльності займають зовнішні мотиви: визнання, збагачення, збудження, коли виконання професійних обов'язків не приносить працівнику задоволення, талант сам себе руйнує. Коли ж особистість керується внутрішніми мотивами у процесі професійної діяльності, то всі її спонукання спрямовані на пошук нового, невідомого, незвичного. Їй завжди подобається вирішувати різні проблемні ситуації нестандартно, оригінально, вона отримує насолоду від самого процесу досягнення мети [188, С. 32-35], тобто для поведінки обдарованої особистості притаманне прагнення до самоствердження, до підвищення свого формального і неформального статусу, до позитивної оцінки своєї особистості та досягнення досить високих результатів й майстерності у діяльності. На думку П. Шавіра [303] мотив, що пов'язаний зі змістом діяльності, забезпечує постійну увагу до неї, що призводить до розвитку відповідних можливостей. Цей мотив спонукає людину оцінювати себе у світлі вимог обраної діяльності [303, с. 29].

Психологічний словник [239] визначає мотив як матеріальний або ідеальний предмет, який спонукає та спрямовує діяльність чи вчинок і заради якої вони здійснюються, та виконує смислоутворюючу функцію [239, С. 203–

204]. У контексті досліджуваної проблеми мотив визначається як показник усвідомленості вибору майбутньої професії [135, с. 22].

Відзначимо, перед прийняттям рішення обдарованим старшокласником про вибір професії може мати місце боротьба мотивів [214, с. 191], коли в учня спостерігаються яскраво виражені здібності та інтереси у кількох сферах знань.

Попри значний інтерес дослідників до проблеми мотивів, на сьогодні немає загальноприйнятої класифікації мотивів вибору професії. В психологічній літературі умовно виокремлюють дві групи мотивів – зовнішні (мотивація престижу, уникнення невдачі тощо) та внутрішні [14, с. 91]. Е. Ільїн [192] не поділяв цієї точки зору, стверджуючи, що мотивація є внутрішнім детермінантом поведінки і мотиви завжди обумовлені внутрішніми потребами особистості, на відміну від стимулів, які можуть бути як внутрішніми, так і зовнішніми [192, с. 63]. Виходячи із основних потреб людини Е. Ільїн виокремлює біологічні та соціальні мотиви, мотиви самоповаги, самоактуалізації, мотиви досягнення, мотиви успіху та уникнення невдачі. Дослідник зауважив необхідність виокремлення особистісних і суспільних, егоїстичних та суспільно значимих мотивів у зв'язку із установками особистості. Окрім того, спираючись на види активності людини, виокремлено мотиви спілкування, гри, навчання, професійної, спортивної, суспільної діяльності тощо [192, С. 139-140]. У свою чергу В. Шадриков запропонував класифікувати мотиви на основі шкал усвідомленості-неусвідомленості, вроджені-набуті, якісної характеристики мотивів [14, с. 93]. По відношенню до професійного самовизначення виділяють зовнішні (соціальні, утилітарні) та внутрішні (навчальні, професійні) мотиви [271]. Е. Павлютенков [206] виокремлює наступні мотиви вибору професії: соціальні, моральні, естетичні, пізнавальні, творчі, пов'язані зі змістом праці, матеріальні, престижні, утилітарні [206, с. 5]

І. Бех [19] звертає увагу на необхідність виділення двох рівнів мотивації: стійкі мотиваційні тенденції, що сприяють становленню особистості та характерні для полімотивованої діяльності першого рівня. Другий рівень

мотивації, на думку дослідника, характеризується наявністю перехідних, конкретно-ситуативних мотиваційних утворень, що проявляються у конкретній ситуації, наприклад, отримати хорошу оцінку за певну виконану роботу [19, с. 18].

Отже, найчастіше дослідники (Е. Ільїн [192]; Л. Куліненко [137]; Є. Павлютенков [206]; В. Шадриков [304] та інші) виділяють наступні мотиви вибору професії: соціальні мотиви; моральні мотиви; матеріальні мотиви; пізнавальні мотиви; естетичні мотиви; мотиви творчості; змістовні мотиви; престижні та утилітарні мотиви.

Згадані мотиви можна об'єднати у чотири групи: зовнішні (позитивні та негативні) та внутрішні мотиви вибору професії [55, С. 7–9]. Прикладом зовнішніх позитивних мотивів вибору професії є вибір професії через можливість використовувати професійні вміння поза роботою, бажане розташування місця роботи та ін. Зовнішні негативні мотиви вибору професії пов'язані із престижністю, вибором професії «за компанію» із друзями тощо. Внутрішні мотиви вибору професії пов'язані із здібностями, орієнтацією на саморозвиток та самовдосконалення.

Ціннісні орієнтації особистості є наступним показником мотиваційного критерію структури готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. У сучасній психолого-педагогічній науці ціннісні орієнтації визначають як відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність у наданні переваги певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ і об'єктів за рівнем їхньої значущості для людини [79, с. 732]. Зокрема на вибір професії впливають цінності, які пов'язані з духовним та інтелектуальним розвитком, з реалізацією власного потенціалу (продуктивне життя, розвиток, незалежність, життєва мудрість, широта поглядів), цінності, що стосуються вибору професії (пізнання, освіченість, ефективність у справах, цікава робота). Необхідність включення ціннісних орієнтацій до мотиваційного

критерію структури готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників детально обґрунтована у пункті 1.2.

Наступний критерій, який виділяється у структурі готовності до професійного самовизначення, є когнітивний.

Аналіз дисертаційних досліджень (О. Капустіна [97]; В. Мачуський [162]; О. Мельник [180]; В. Туляєв [281] та інших) дозволив виділити наступні показники, які характеризують сформованість когнітивного критерію: знання світу професій, ринку праці та власних індивідуальних особливостей, самооцінка.

Зазначимо, на сформованість когнітивного критерію впливає уміння старшокласника проаналізувати професію з точки зору її актуальності на сучасному ринку праці, вимог, які пред'являє професія до особистості працівника, уміння співставляти вимоги професії та власні фізіологічні та психологічні можливості. Окрім того, важливим є наявність у старшокласників знань та умінь, необхідних для аналізу ринку праці і порівняння своїх можливостей і вимог професії.

Про важливість виокремлення такого показника як інформованість особистості про світ професій наголошували багато вчених. Зокрема Є. Климов [101] виділяв мікроінформованість (знання про ринок праці, професії, можливості здобуття професійної освіти) та макроінформованість (знання про обрану професійну сферу та вимоги, які вона висуває до особистості працівника, знання про власні особливості) особистості про професії [101, С. 42-94]. Д. Закатнов [88] уточнив, що знання світу професій, ринку праці та знання особистості про власні особливості можна охарактеризувати за параметрами систематичності, повноти та адекватності [88, с. 44].

Сучасні дослідники (Н. Ковальська [107]; О. Мельник [180]; М. Шабдінов [302] та інші) погоджуються, що необхідною складовою структури готовності до професійного самовизначення, зважаючи на різноманітність та специфічність сфер виробництва, має бути знання ринку праці (світу професій, майбутньої

професії тощо), а також знання власних особливостей для співвіднесення вимог професії та власних можливостей.

У сучасних дослідженнях використовується вивчення самоставлення особистості для дослідження рівня розвитку показника «знання власних особливостей» [302]. Самоставлення відображає ставлення особистості до самої себе, до власного «Я», що будується на основі самосприйняття, самооцінки, самоприйняття, самоповаги та ін. [270, С. 89–90]. В. Столін та С. Пантилєєв [272] доповнюють зазначений список наступними складовими самоставлення: самоінтерес, саморозуміння, самозвинувачення, самокерівництво (самопослідовність), самоприйняття, ставлення інших, самовпевненість, самоповага [272, С. 123–130].

Необхідність виділення самооцінки як окремого показника когнітивного компоненту доведена багатьма сучасними дослідженнями (О. Капустіна [109]; О. Мельник [180]; М. Піддячий [216]; В. Туляєв [281] та інші). Самооцінка виступає важливим регулятором поведінки особистості [131], є основою рівня домагань [29, с. 81] і дає можливість людині оцінити свій фізичний і духовний стан, свої можливості, спрямованість, активність, суспільну значущість, свої відносини із світом та іншими людьми [79, с. 799].

Дуже часто, на думку О. Тополь [280], ефективність саморозвитку особистості визначаються саме самооцінкою. Оскільки адекватна оцінка себе підштовхує учня до розвитку, в той час як неадекватна самооцінка не тільки не робить цього, а і сприяє розвитку міжособистісних та внутрішньоособистісних конфліктів [280 с. 51]. В той же час дослідниками доведено, що для обдарованих старшокласників часто характерною є дуже висока самооцінка, а в осіб із підвищеною емоційною чутливістю – нестабільна й суперечлива – від дуже низької до дуже високої [316, С. 3–6], що не може не впливати на формування готовності до професійного самовизначення.

Із практичною підготовкою до виконання майбутньої професійної діяльності пов'язаний останній виокремлений критерій структури готовності

обдарованих старшокласників до професійного самовизначення – процесуально-результативний. У науковій літературі можна зустріти різні назви виокремленого критерію: практичний (О. Капустіна [97]; О. Мельник [180]; К. Нестеренко [198]), професійно-практичний (О. Тополь [280]), практично-дійовий (В. Мачуський [150]; В. Туляєв [281]), операційно-технічний (Д. Закатнов [87]; М. Тименко [233]) тощо. Критерій виділяється дослідниками у зв'язку із необхідністю практичної реалізації старшокласником здійсненого професійного вибору.

Аналіз вищезазначених наукових досліджень показує, що найчастіше показником означеного критерію виокремлюють наявність у старшокласників професійного плану, а також здійснення ним конкретних дій щодо його реалізації. Деякими дослідниками включається до критерію також наявність в учнів професійно важливих знань та умінь (В. Мачуський [162, с. 41]; В. Туляєв [281, с. 58]), швидкість адаптації до нових умов, уміння використовувати знання у нових умовах (Д. Закатнов [88, с. 45]). У контексті нашого дослідження істотним у процесуально-результативному критерії є вивчення наступних показників: рішення про вибір професії, особистий професійний план, волюва саморегуляція, професійно важливі знання та уміння.

Зазначимо, що особистий професійний план є регулятором дій старшокласника у ситуації вибору професії. Він розрахований на тривалий період життя та містить конкретні заходи, спрямовані на професійне самовизначення. М. Пряжніков [238] на основі схеми особистого професійного плану Є. Климова розробив схему особистої професійної перспективи, до якої включив:

- Усвідомлення цінності чесної праці;
- Усвідомлення необхідності отримання професійної освіти після школи;
- Загальне розуміння соціально-економічної ситуації в країні
- Знання ринку праці;

- Виокремлення дальньої професійної цілі і її співвіднесення із життєвими цілями;
- Виокремлення ближчих і дальніх професійних цілей;
- Знання конкретних виокремлених цілей (професії, навчальні заклади, місця працевлаштування);
- Розуміння своїх можливостей;
- Уявлення шляхів подолання своїх недоліків та оптимального використання своїх можливостей;
- Розуміння зовнішніх перепон на шляху до цілі;
- Знання способів подолання зовнішніх перепон;
- Наявність резервних варіантів вибору;
- Уявлення про сенс своєї майбутньої професійної діяльності;
- Початок практичної реалізації особистої професійної перспективи [238, С. 38–39].

Наступним показником процесуально-результативного критерію є вольова саморегуляція обдарованих старшокласників. Складно применшити вплив волі у подоланні несприятливих умов та реалізації обдарованості [259, с. 545]. На думку дослідників фактор волі обумовлює розвиток здібностей [85, с. 62]. У цьому контексті доцільно також згадати думку В. Моляко [186] про те, що установка на досягнення запланованого, а також подолання внутрішніх та зовнішніх бар'єрів є важливою підсистемою творчої обдарованості [186, С. 102–104]. В. Єфроїмсон [315] стверджував, що слабкість волі може бути однією із основних причин нереалізованої обдарованості [315, с. 62]. На думку І. Бека [18] воля є першоосновою соціальної форми поведінки людини і як форма самодетермінації веде людину до саморозвитку [18, с. 172].

Дослідниками вольова саморегуляція визначається як володіння особистістю власною поведінкою у різних ситуаціях, здатність до свідомого управління власними вчинками, станами тощо. До вольової саморегуляції

відносять наполегливість та витримку (самовладання) [210].

Наполегливість визначається дослідниками як складова вольової саморегуляції, що спрямована на досягнення мети [182; 230; 285]. Наполегливість допомагає старшокласнику здійснювати вибірково пізнавально-перетворювальну діяльність, що сприяє адекватному вибору професії [302, с. 85]. Наступна складова вольової саморегуляції – витримка (самовладання). Згадана складова відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій та станів [210].

Останнім показником процесуально-результативного критерію є професійно важливі знання та уміння. Необхідність виокремлення зазначеного показника пояснюється, як обґрунтовано вище, тим, що сформованість готовності до професійного самовизначення передбачає не тільки уточнення соціально-професійного статусу учнів через вибір певної професії, а й початок формування необхідних якостей для успішної професійної діяльності в майбутньому [302, с. 78].

Словник-довідник з професійної орієнтації учнів трактує професійно важливі якості особистості як «... комплекс найважливіших індивідуальних психофізіологічних особливостей людини, які визначають успішність в оволодінні обраною професією та виконання професійної діяльності» [270, с. 81].

Зокрема, до професійно важливих якостей особистості дослідники відносять якості, що визначають успішність у діяльності (продуктивність, результативність тощо). Загалом до професійно важливих якостей особистості відносять психічні процеси та стани, мотиви, ставлення тощо. Є. Зеєр [93] до згаданих якостей відносить спостережливість, уважність, витримку, наполегливість, гнучкість мислення, розвинену образну та рухову пам'ять та ін. [93, с. 54]. На думку В. Шадрикова [304], професійно важливі якості особистості визначаються професійними здібностями [304, с. 218].

Відзначимо, що, оскільки професійно важливі якості особистості

проявляються (та розвиваються) у діяльності, неможливо розглядати зазначений показник відірвано від професії. Погоджуємося із наведеними вище позиціями дослідників у тому, що можна виокремити певне коло індивідуальних якостей (станів, властивостей тощо) особистості, що будуть важливими для багатьох професій. Проте ґрунтовний аналіз розвитку професійно важливих якостей старшокласника потребує їх співвіднесення із обраною професією у напрямі обрана професія–розвинені вміння–позитивні емоції від виконання [231, С. 67-71]. Оптимальним для цього є використання обґрунтованої Є. Климовим класифікації праці за предметом: «людина-техніка», «людина-знакова система», «людина-природа», «людина-художній образ», «людина-людина».

Отже, проведений теоретичний аналіз проблеми, дав змогу виокремити три критерії готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення: мотиваційний (показники: професійні інтереси, ціннісні орієнтації, мотиви); когнітивний (показники: знання ринку праці та вимог професії, знання власних особливостей, самооцінка), процесуально-результативний (рішення про вибір професії, особистий професійний план, вольова саморегуляція та професійно важливі знання та уміння).

2.2. Методи дослідження готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення

Експериментальне вивчення рівнів готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення передбачало обґрунтування вибірки «обдарованих старшокласників» та відбір методик діагностики розвитку показників обґрунтованої у п. 2.1. структури готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Таким чином, констатувальний експеримент здійснювався у два етапи.

Метою першого етапу експериментального дослідження було обґрунтування вибірки обдарованих старшокласників для подальшої роботи.

Аналіз публікацій з проблеми діагностики обдарованості [26; 36; 85; 243] свідчить про відсутність єдиних теоретичних та емпіричних підходів до ідентифікації обдарованої особистості. Велика кількість експериментальних даних та теоретичних розробок не дає на сьогодні можливості виокремлення надійних критеріїв виділення індикаторів чи предикторів обдарованості [25, с. 25]. На думку О. Шмельова, обернення емпіричного наслідку на індикатор можливої причини досліджуваного явища можна порівняти із логічною помилкою коли «на основі істинної імплікації в один бік (за формулою «Якщо А, то Б») вважають істинною імплікацію й у протилежний бік (за формулою «Якщо Б, то А»). Тобто, істинна імплікація «Усі обдаровані – нестандартно мислять, можуть генерувати оригінальні ідеї» обертається на хибну «Усі, хто нестандартно мислить, генерує оригінальні ідеї, – обдаровані» (Цит. за [25, с. 26].)

У нашому дослідженні ми спирались на твердження Б. Теплова [277] про те, що обдарованість обов'язково прив'язана до діяльності, не існує обдарованості відірвано від діяльності. Цю думку поділяв і В. Шадриков [304], характеризуючи обдарованість як системну якість психіки, що проявляється у конкретній діяльності.

О. Антоною [11] на основі контент-аналізу визначень обдарованості було виокремлено основні ознаки поняття «обдарованість»: вище за середній рівень здібностей, високий рівень інтелекту, можливість досягнень у певному виді діяльності, наявність творчих здібностей, наполегливість, позитивне емоційне ставлення до виконуваного виду діяльності, сприятливе навколишнє середовище та ін. [11, с. 73–75].

Н. Лейтес [148] стверджував, що показником обдарованості є постійні високі досягнення дитини в оволодінні знаннями, що поєднується із високим рівнем пізнавальної активності [148, с. 98–107].

Сучасними українськими науковцями (О. Антонова [11]; Л. Данилевич [69]; Н. Завгородня [81]; О. Зазимко [85]; В. Моляко, О. Музика [92]; Д. Корольов [120]; Р. Семенова та інші [243]) розробляється методика

діагностики обдарованості особистості. Дослідниками наголошується, що при діагностиці обдарованості учнів варто враховувати взаємодію когнітивних та особистісних властивостей особистості [243, с. 5]. Зокрема, Д. Корольовим було розроблено анкету, спрямовану на визначення обдарованості за зовнішніми критеріями прояву. Рівень обдарованості особистості дослідник пропонував визначати за наступними критеріями: середній бал академічної успішності, експертна оцінка обдарованості викладачами, задоволеність навчанням. Для вивчення останнього критерію дослідником було розроблено анкету, питання якої стосувалися наступних аспектів: зміст діяльності, процес діяльності, умови та результат діяльності, винагорода за зусилля, стосунки з товаришами та викладачами. У дослідженні Д. Корольова встановлено, що задоволеність навчанням корелює з академічною успішністю та експертною оцінкою обдарованості [243, с. 15–18].

Л. Данилевич [69] пропонує визначати рівень обдарованості особистості на основі чотирьох критеріїв: експертної оцінки викладачів та однолітків, академічної успішності та похідним від попередніх критеріїв комплексним критерієм обдарованості, що обраховується шляхом додавання вище перерахованих показників [69, с. 110-111].

У дисертаційному дослідженні О. Зазимко [85], присвяченому психологічним основам ідентифікації технічної обдарованості в юнацькому віці, обґрунтовано два етапи процедури ідентифікації обдарованості: діагностичний та тренінговий, що спрямовані на виявлення актуальної та потенційної обдарованості відповідно. Для ідентифікації обдарованості дослідниця пропонує реалізувати блоки психодіагностичних методик, що виявляють характеристики інтелектуальних ресурсів, потребово-мотиваційної сфери, особливості самосвідомості та метакогнітивного досвіду, особливості темпераменту, технічні креативні здібності особистості [85].

Отже, дослідниками (О. Антонова [11]; О. Бобир [25]; Л. Данилевич [69]; О. Зазимко [85]; Н. Лейтес [146]; Р. Семенова, Д. Корольов та інші [243])

виділяються два основних критерії обдарованості: внутрішній та зовнішній. Внутрішній критерій обдарованості характеризується високим рівнем інтелекту та креативності, розвиненими спеціальними здібностями, професійними інтересами, наполегливістю тощо [69; 85; 146; 243; 264]. Об'єктивним зовнішнім критерієм обдарованості, на думку дослідників, можна вважати успішність особистості у одній або декількох сферах. Важливою є також оцінка експертів, тривалість діяльності у певній сфері [243, С. 12-13].

Аналіз згаданих досліджень дозволив визначити показники ідентифікації обдарованості особистості. Під показниками ідентифікації обдарованості ми розуміємо проявлені показники, високий рівень розвитку яких дозволяє говорити про обдарованість суб'єкта. Кількісні показники успішності (академічна успішність, перемоги на олімпіадах, конкурсах тощо) є офіційним визнанням досягнень учня та можуть свідчити про обдарованість. Проте, враховуючи те, що цей показник не може повністю свідчити про обдарованість учня, є доцільним врахування також експертної думки класного керівника.

Таким чином, аналіз вище перерахованих досліджень (О. Антонова [9]; Л. Данилевич [69]; О. Зазимко [85]; Р. Семенова, Д. Корольов та інші [243]; В. Шадриков [305] та інші) дозволив виокремити показники обдарованості, які найчастіше зустрічаються в характеристиці обдарованої особистості:

- легкість засвоєння знань,
- глибина розуміння та відтворення знань,
- самостійна пізнавальна активність,
- наполегливість,
- працелюбність,
- прагнення до самоствердження,
- задоволеність діяльністю,
- задоволеність успішністю,
- висока академічна успішність,

- перемоги в олімпіадах та конкурсах.

Виокремлені показники були покладені в основу розроблення анкети експертної оцінки обдарованості старшокласників. Розроблену нами анкету представляємо у таблиці 2.1. В цій анкеті містяться подані вище показники обдарованості старшокласника, а також бальна шкала оцінки їхнього прояву. Зазначимо, оцінка з № 1 до 8 показника (наполегливість, легкість засвоєння знань, глибина розуміння та відтворення знань, самостійна пізнавальна активність, працелюбність, прагнення до самоствердження, задоволеність діяльністю, задоволеність успішністю) може варіюватися в межах від 1 до 7.

Виділені й уведені до системи оцінки обдарованості старшокласника інші показники (середня оцінка зі шкільних предметів, перемоги в олімпіадах, перемоги в конкурсі-захисті робіт МАН, перемоги в інших конкурсах) оцінюються кожен окремо. Зокрема в основі оцінювання показника «середня оцінка зі шкільних предметів» узято загальноприйняту 12-бальну систему оцінювання академічної успішності, в якій високому рівню відповідає 11–12 балів, вище за середній рівень – 9–10 балів, середньому – 7–8 балів, нижче за середній – 5–6 балів і, відповідно, низькому – 1–4 бали.

Відзначимо, що до анкети нами було також включено перемоги в конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт учнів – членів Малої академії наук України. В основі оцінювання за даним показником покладено прийняті в МАН етапи конкурсу: I відбірний етап, II регіональний етап, III фінальний етап. Окрім аналізу участі старшокласників у такому достатньо вагомому і відповідальному дослідницькому конкурсі, бралось до уваги також участь учнів в інших конкурсах. Зокрема академічних: «Орлятко» (конкурс із німецької мови), «Бобер» (інформатика), «Левеня» (фізика), «Кенгуру» (математика), «Лелека» (історія), «Галлус» (французька мова), «Русский медвежонок» (російська мова), «Кришталева сова» (правознавство), «Геліантус» (природознавство), «Колосок» (природознавство), «Грінвіч» (англійська мова), конкурс знавців української мови імені Петра Яцика;

спортивних; художніх тощо. В основі градації оцінки останнього показника покладено етапи конкурсів: шкільний, районний, обласний, всеукраїнський, міжнародний етап. Окрім того, до анкети було включено інформацію про перемоги у всеукраїнських учнівських олімпіадах з базових предметів. Градацією останнього показника слугували етапи проведення олімпіад: шкільний (I), районний (II), обласний (III), всеукраїнський (IV) етап.

В інструкції до анкети педагогам-експертам пропонувалося здійснити оцінку проявів обдарованості старшокласників за пропонованою шкалою, де 7 – найвищий показник, 1 – найменший. Спочатку необхідно виставити найвищі (7 і 6) та найнижчі (1 і 2) бали. Зауважимо, в інструкції наголошується на тому, що оцінку 7 та 1 можна поставити тільки одному учню з класу, оцінки 6 і 2 – двом, що забезпечує розподіл показників, наближених до нормального і дозволяє усунути вплив на результати тенденції давати завищені чи занижені оцінки [69, С.111]. У показниках з № 9 по 29 інструкцією пропонується відмітити необхідний варіант. Для зведення показників обдарованості до однієї шкали виміру (від 0 до 1), результати експертної оцінки педагогів у відповідях на питання № 1 – 8 було поділено на 7.

Таблиця 2.1

Ідентифікація старшокласників як обдарованих

№	Показник обдарованості	Оцінка прояву
1.	легкість засвоєння знань	1 2 3 4 5 6 7
2.	глибина розуміння та відтворення знань	1 2 3 4 5 6 7
3.	самостійна пізнавальна активність	1 2 3 4 5 6 7
4.	наполегливість	1 2 3 4 5 6 7
5.	працелюбність	1 2 3 4 5 6 7
6.	прагнення до самоствердження	1 2 3 4 5 6 7
7.	задоволеність учня діяльністю	1 2 3 4 5 6 7
8.	задоволеність учня успішністю	1 2 3 4 5 6 7
9.	Середня оцінка зі шкільних предметів	11–12 балів
10.		9–10 балів
11.		7–8 балів
12.		5–6 балів
13.		1–4 бали

№	Показник обдарованості		Оцінка прояву
14.	перемоги в олімпіадах	всеукраїнські,	
15.		міжнародні	
16.		обласні	
17.		районні	
18.		шкільні	
19.		Немає	
20.	перемоги в конкурсі-захисті робіт МАН	III етап	
21.		II етап	
22.		I етап	
23.		Немає	
24.	перемоги в інших конкурсах (Кенгуру, Лелека, Левеня, спортивні, художні тощо)	всеукраїнські,	
25.		міжнародні	
26.		обласні	
27.		районні	
28.		шкільні	
29.		Немає	

Таким чином розкриті нами вище та представлені у таблиці 2.1 показники склали підґрунтя для віднесення старшокласників до групи «обдарованих» для подальшої роботи.

Проте, для використання розробленої анкети у загальноосвітньому навчальному закладі потрібно було також визначити вагу кожного з виокремлених показників і їх значущість для прийняття рішення про віднесення (не віднесення) старшокласника до групи обдарованих. Для розв'язання згаданої проблеми нами було проведено опитування науковців та практиків, які працюють над вивченням проблеми обдарованості. Ними стали науковці Інституту обдарованої дитини, директори позашкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, а також методисти, відповідальні за роботу з обдарованими дітьми. Всього в опитуванні взяли участь 79 осіб.

Респондентам було запропоновано розроблений опитувальник, який охоплював наступні групи питань: актуальність проблеми; особливості ідентифікації обдарованості старшокласників; визначення показників обдарованості.

В опитуванні нас цікавила проблема виявлення (ідентифікації)

обдарованих старшокласників. Результати опитування засвідчують, що виявлення обдарованості може здійснюватися у кількох напрямках діяльності (навчальної, позанавчальної, дослідницької тощо). Серед основних методів діагностики обдарованості старшокласників було названо експертну оцінку, спостереження, аналіз продуктів діяльності.

Респондентам також пропонувалося оцінити вагу кожного з виокремлених показників обдарованості при експертній оцінці педагогів – легкість засвоєння знань, глибина розуміння та відтворення знань, самостійна пізнавальна активність, працелюбність, наполегливість, прагнення до самоствердження, задоволеність діяльністю, задоволеність успішністю; академічна успішність; перемоги на олімпіадах та конкурсах різного рівня. Для зменшення впливу дискретності на результати та для зручності оцінювання нами було запропоновано оцінювати показники за шестибальною шкалою: від 0 до 5, де 5 – найбільш важливий показник обдарованості, 0 – не є показником обдарованості. Обробка анкети здійснювалася шляхом обрахунку середнього арифметичного по кожному із виділених показників. Аналіз відповідей експертів дозволив присвоїти показникам наступні вагові коефіцієнти (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Ідентифікація старшокласників як обдарованих

№	Показник обдарованості		Бали	Коефіцієнти
1.	легкість засвоєння знань		0 1 2 3 4 5	3,8
2.	глибина розуміння та відтворення знань		0 1 2 3 4 5	4,4
3.	самостійна пізнавальна активність		0 1 2 3 4 5	4,6
4.	наполегливість		0 1 2 3 4 5	3,6
5.	працелюбність		0 1 2 3 4 5	3,2
6.	прагнення до самоствердження		0 1 2 3 4 5	2,1
7.	задоволеність учня діяльністю		0 1 2 3 4 5	3,2
8.	задоволеність учня успішністю		0 1 2 3 4 5	2,9
9.	Середня оцінка зі шкільних предметів	11–12 балів	0 1 2 3 4 5	4,0
10.		9–10 балів	0 1 2 3 4 5	3,7
11.		7–8 балів	0 1 2 3 4 5	2,8
12.		5–6 балів	0 1 2 3 4 5	2
13.		1–4 бали	0 1 2 3 4 5	1

№	Показник обдарованості		Бали	Коефіцієнти
14.	перемоги в олімпіадах	всеукраїнські,	0 1 2 3 4 5	4,7
15.		міжнародні		
16.		Обласні	0 1 2 3 4 5	3,8
17.		Районні	0 1 2 3 4 5	3,3
18.		Шкільні	0 1 2 3 4 5	2,6
19.	перемоги в конкурсі-захисті робіт МАН	III етап	0 1 2 3 4 5	4,5
20.		II етап	0 1 2 3 4 5	3,9
21.		I етап	0 1 2 3 4 5	3,3
22.	перемоги в інших конкурсах (Кенгуру, Лелека, Левеня, спортивні, художні тощо)	міжнародні	0 1 2 3 4 5	4,7
23.		всеукраїнські	0 1 2 3 4 5	4,3
24.		Обласні	0 1 2 3 4 5	3,8
25.		Районні	0 1 2 3 4 5	3,2
26.		Шкільні	0 1 2 3 4 5	2,6

Отже, ідентифікація старшокласників як «обдарованих» відбувалася на основі експертної оцінки педагогів при заповненні авторської анкети (табл. 2.1).

На другому етапі констатувального експерименту проводилося вивчення готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, що базувалося на проведеному у першому розділі дисертаційного дослідження теоретичному аналізі проблеми, а також обґрунтованій у параграфі 2.1. структурі готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Відповідно до цієї структури нами було підібрано комплекс діагностичних методик для вивчення готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. На етапі констатувального експерименту такими методиками стали анкети, опитувальники та тести, апробовані в багатьох сучасних дослідженнях [10; 85; 97; 163; 180; 280; 289; 302]. Використані у дослідженні методики адаптовані для старшого шкільного віку.

При вивченні рівня сформованості мотиваційного критерію нами досліджувалися наступні показники: інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації. Для вивчення показника «інтереси» ми використовували опитувальник ОДАНІ-2 (Орієнтовно-діагностична анкета інтересів) (автори С. Карпіловська, Б. Федоришин). Текст опитувальника містить 102 запитання, які розташовані

так, що запитання однієї і тієї ж групи професій повторюються через кожні 17 пунктів. Така особливість розміщення запитань дозволяє вивчити інтенсивність прояву інтересу та проаналізувати якісні критерії інтересів (інтерес умовного характеру, активний інтерес, активне практичне захоплення діяльністю). Методика дозволяє виявити 17 груп інтересів старшокласника, які відображають різноманітні напрямки пізнавальної та практичної діяльності людини. Методика дає змогу розглядати зміст інтересів, їх діапазон, інтенсивність та виокремлювати провідний та супутні інтереси [289, с. 172]. Старшокласникам пропонуються відповісти на запитання по тих галузях знань і сферах діяльності, які представлені у школі або позашкільному житті за п'ятибальною шкалою. Респондент оцінює прояв своїх інтересів виходячи із суб'єктивного ставлення до оцінювання предмету запитання. Обробка анкети здійснюється шляхом підрахунку балів по кожній із 17 шкал (груп інтересів). Групи інтересів відображають гуманітарний, технічний, природничий, технічний, військовий, педагогічний, підприємницький, спортивний та обслуговуючий напрямки пізнавальної та практичної діяльності людини. Методика дозволяє виявити окрім груп професійних інтересів, також рівні прояву інтересів: високий, що характеризується практичною роботою в обраній сфері; середній, характерним для якого є пошук інформації про обраний вид професійної діяльності; низький, що констатується при відсутності інтересу [287].

Вивчення наступного показника мотиваційного критерію – мотивів вибору професії – проводилося за методикою Р. Овчарова. Опитувальник містить двадцять тверджень, що характеризують будь-яку професію. Респондентам пропонується оцінити якою мірою кожне з тверджень впливає на вибір професії. Методика дозволяє виокремлювати домінуючий вид мотивації у ситуації професійного самовизначення (а саме внутрішні індивідуально значимі мотиви, внутрішні соціально значимі мотиви, зовнішні позитивні мотиви, зовнішні негативні мотиви). При внутрішній мотивації вирішальне значення для особистості має діяльність сама по собі. Прикладом внутрішніх індивідуально

значимих мотивів є вибір професії через можливість проявити творчість, відповідність здібностям, сприяння розумовому та фізичному розвитку тощо. Прикладом внутрішніх соціально-значимих мотивів є вибір професії через бажання приносити користь людям, підвищувати професійну майстерність, отримати позитивний результат праці для інших тощо. При зовнішній мотивації у професії приваблюють мотиви престижу, заробітної плати тощо – зовнішні по відношенню до професійної діяльності. Обробка методики здійснюється шляхом підрахунку балів за кожним із зазначених вище чотирьох груп мотивів у відповідності із ключем дешифратора. Максимальна сума балів вказує на переважаючий вид мотивації [55, С. 7–9].

Наступним показником мотиваційного критерію є ціннісні орієнтації. Вивчення ціннісних орієнтацій обдарованих старшокласників у нашому дослідженні здійснювалося за методикою М. Рокича. Респондентам пропонується прорангувати два набори цінностей – інструментальних (цінності-засоби) та термінальних (цінності-цілі), які містять по 18 цінностей у кожному. Показником сформованості структури ціннісних орієнтацій є варіативність оцінок при визначенні важливості тієї чи іншої цінності. Цінності, які за результатами дослідження знаходяться у верхній та нижній частині структури, характеризують спрямованість особистості [81, С. 344-351]. В основу аналізу рівнів сформованості ціннісних орієнтацій у сфері професійного самовизначення покладено аналіз позицій таких термінальних цінностей, як активне діяльне життя, життєва мудрість, цікава робота, пізнання, продуктивне життя, розвиток, упевненість у собі, та інструментальних цінностей: освіченість, широта поглядів, ефективність у справах, тобто цінностей, орієнтованих на саморозвиток особистості та досягнення успіху у певному виді діяльності.

При вивченні рівня сформованості когнітивного критерію нами досліджувалися наступні показники: знання ринку праці та вимог професії, знання власних особливостей, самооцінка.

Для вивчення особливостей професійного самовизначення обдарованих

старшокласників, нами було розроблено анкету (див. Додаток Б), яка дає можливість вивчити особливості профорієнтаційної роботи у школі та професійного самовизначення обдарованих старшокласників:

- особливості профорієнтаційної роботи у школі (питання № 3, 4, 17);
- мотивація вибору професії, ціннісні пріоритети (питання № 12, 21);
- знання ринку праці та вимог професії (питання № 6, 7, 8, 15, 18);
- знання власних особливостей (питання № 1, 2, 19);
- особливості особистого професійного плану (питання № 4, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 18, 20).

Окрім того, в анкеті були запитання про вік, стать, особисті досягнення респондента. Відповіді на ці запитання допомогли у систематизації діагностичних даних.

Анкета містить відкриті та закриті запитання. Обробка даних проводиться шляхом кількісного та якісного аналізу відповідей. Зокрема для вивчення знань обдарованими старшокласниками ринку праці досліджувалися п'ять показників: актуальні професії, найменш затребувані професії, інформація про навчальні заклади, що готують спеціалістів обраної професії, вимоги професії до особистості працівника, чим займаються люди обраної професії. Оцінка відповідей проводилася за трибальною шкалою, де 3 бали – повна чітка обґрунтована відповідь, 2 бали – неповна відповідь, 1 бал – відсутність відповіді або невірна відповідь. Для вивчення особливостей особистого професійного плану аналізувалися відповіді на запитання: вибір професії (оцінювання за трибальною шкалою, де 3 бали – обрано професію, 2 бали – невпевнений у виборі, кілька варіантів вибору, 1 бал – не обрано професію); альтернативи професійного вибору (оцінювання за трибальною шкалою, де 3 бали – один варіант вибору, 2 бали – кілька альтернатив, 1 бал – відсутність альтернатив); вибір навчального закладу для продовження навчання (оцінювання за трибальною шкалою, де 3 бали – обрано навчальний заклад, 2 бали – кілька альтернатив, 1 бал – не обрано навчальний заклад); самопідготовка до

опанування професією (оцінювання за трибальною шкалою, де 3 бали – постійна, 2 бали – епізодична, 1 бал – відсутня).

Для вивчення показника «Знання власних особливостей» когнітивного критерію було використано «Опитувальник самоставлення» В. Століна, С. Пантилєєва, створений на основі ієрархічної моделі структури самосвідомості особистості. Опитувальник дозволяє виявити три рівні самоставлення – глобальне самоставлення; самоставлення, що диференціюється по самоповазі, аутосимпатії, самоінтересу та очікуваним ставленням до себе; рівень конкретних дій по відношенню до свого «Я» [207, С. 50-53]. Опитувальник складається із 57 тверджень. Респондентам пропонується погодитись або заперечити твердження. Опитувальник містить сім шкал, що спрямовані на вимірювання вираженості установки на певні аспекти внутрішніх дій стосовно «Я» респондента: самовпевненість; ставлення інших; самоприйняття; самокерівництво, самопослідовність; самозвинувачення; самоінтерес; саморозуміння [272, С. 123–130]. Вихідним значенням є відмінність змісту Я-образу та самоставлення. Обробка здійснюється шляхом додавання відповідей по шкалам у відповідності з ключем дешифратора. В нашому дослідженні були використані шкали «глобальне самоставлення» (рівні прояву: високий, середній та низький), «самоприйняття» (рівні прояву: яскраво виражено, середньо виражено, не виражено), «самоінтерес» (рівні прояву: яскраво виражено, середньо виражено, не виражено) та «саморозуміння» (рівні прояву: яскраво виражено, середньо виражено, не виражено).

Наступний показник когнітивного критерію – самооцінка. Самооцінка пов'язана із однією із основних потреб людини – потребою у самоповазі, прагненні знайти своє місце у житті та ствердитися як член суспільства в очах оточуючих людей та власних переконаннях [203, с. 281] та є одним із показників, за допомогою яких можливий прогноз результатів діяльності особистості [85, с. 38]. Для вивчення показника нами було використано методику «Самооцінка» С. Будассі [203, с. 280–284], яка дає можливість вивчення взаємозв'язку між «Я»-

ідеальним та «Я»-реальним, на основі чого можна зробити висновок про рівень та адекватність самооцінки. В методиці запропоновано двадцять рис особистості. Інструкцією пропонується двічі прорангувати вказані риси таким чином, щоб вони характеризували ідеал та особистість досліджуваного. Методика на основі визначення коефіцієнта рангової кореляції дозволяє визначити адекватність самооцінки та оптимальний і неоптимальний рівні самооцінки. До оптимального рівня самооцінки віднесено високий, вище середнього та середній рівні самооцінки; до неоптимального – неадекватно завищений та неадекватно занижений рівні.

При вивченні рівня сформованості процесуально-результативного критерію нами досліджувалися наступні показники: прийняття рішення про вибір професії, особистий професійний план, вольова саморегуляція, професійно важливі знання та вміння. Сучасними дослідниками обґрунтовано необхідність врахування показника волі при формуванні готовності старшокласників до професійного самовизначення [302]. У контексті нашого дослідження це видається актуальним ще й тому, що фактор волі є досить вагомим при реалізації обдарованості [259, с. 545]. Для вивчення особливостей вольової саморегуляції нами було обрано Тест-опитувальник вольового самоконтролю А. Зверюкова, Е. Ейдмана. Методика дає змогу оцінити в цілому рівень розвитку вольової саморегуляції, а також по таким рисам характеру, як наполегливість та витримка (самовладання). Респондентам пропонується оцінити 30 тверджень опитувальника по відношенню до себе. Під рівнем вольової саморегуляції автори методики розуміють міру оволодіння особистістю власною поведінкою, здатність регулювати свою поведінку. Під наполегливістю розуміється сила намірів людини, її здатність доводити розпочате до кінця. Витримку (самовладання) автори методики трактують як рівень довільного контролю емоційних реакцій, станів. Обробка методики здійснюється з метою визначення індексів вольової саморегуляції по пунктам загальної шкали та індексів за субшкалами «наполегливість» та «самовладання». Кожен індекс відображає

суму балів, що отримані при підрахунку співпадінь відповідей респондента із ключем дешифратора. Методика дозволяє визначити високий, середній та низький рівні прояву індексів та вольової саморегуляції загалом [27; 64].

Наступний показник процесуально-результативного критерію – професійно важливі знання та уміння – досліджувався за допомогою опитувальника Л. Кабардової. Опитувальник дав можливість отримати достовірну інформацію про наявність, взаємне співвідношення, успішність реалізації і емоційне підкріплення у школярів професійно орієнтованих умінь і навичок, що дозволяє на основі цих даних зробити висновок про міру готовності учня до успішного функціонування (навчання, робота) в певному професійному середовищі. Текст опитувальника містить 50 запитань. В основу методики покладено принцип самооцінки учнями одночасно своїх можливостей в реалізації певних умінь (навчальних, творчих, соціальних, трудових тощо) свого реального, пережитого і сформованого в особистому досвіді емоційного ставлення, яке виникає при виконанні вище вказаних видів діяльності і свого бажання чи не бажання мати оцінювані види діяльності у своїй майбутній професії за трибальною шкалою. Оцінюючи свої можливості, своє ставлення респондент лише фіксує властивий йому спосіб поведінки, свої усвідомлені і не раз оцінені (ним самим, батьками, вчителями, товаришами) успіхи і невдачі в реалізації певної діяльності, свої емоційні переживання, якими, як правило, супроводжується виконання цієї діяльності. Це дає можливість легко оцінити і обґрунтованість чи необґрунтованість професійних переваг учня. Всі описані в опитувальнику види діяльності, заняття і ситуації за вимогами, які вони пред'являють до людини, за умовами, засобами чи предметами праці співвідносяться із п'ятьма професійними сферами: людина – знак, людина – техніка, людина – природа, людина – художній образ, людина – людина. Обробка методики здійснюється шляхом додавання балів по кожній із професійних сфер по трьом шкалам (уміння, ставлення, бажання) [231, С. 67-71].

Отже, для експериментального вивчення рівнів готовності обдарованих

старшокласників до професійного самовизначення нами було підібрано діагностичний інструментарій у відповідності з обґрунтованою структурою досліджуваного феномену. Зокрема, в дослідженні було використано: Тест ОДАНІ-2 С. Карпіловської, Б. Федоришина; методику «Мотиви вибору професії» Р. Овчарова; методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, методику дослідження самоствавлення В. Століна та С. Пантілєєва (шкали S (глобальне самоствавлення), № 3 (самоприйняття), № 6 (Самоінтерес) та № 7 (саморозуміння); методику вивчення самооцінки особистості С. Будассі; тест-опитувальник вольової саморегуляції А. Зверькова, Е. Ейдмана, методику «Опитувальник професійної готовності» Л. Кабардової та авторську анкету.

Ідентифікація старшокласників як «обдарованих» здійснювалася на основі експертної оцінки педагогів при заповненні авторської анкети, наявності високих досягнень принаймні в одній сфері діяльності та високої академічної успішності. Названі вище діагностичні методики були використані у процесі констатувального експерименту.

2.3. Аналіз результатів констатувального експерименту

Обґрунтована структура готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, виокремленні критерії та показники, підібраний діагностичний інструментарій дозволили нам експериментально дослідити рівень сформованості досліджуваного феномену.

Експериментальне вивчення рівнів готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення здійснювалося у два етапи: обґрунтування вибірки «обдарованих старшокласників» та діагностика розвитку показників структури готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

Білгород-Дністровського НВК «ЗОШ II ступеня – ліцей» Одеської обл., Засульської гімназії Лубенського району Полтавської обл., Львівської

спеціалізованої школи «Надія» з поглибленим вивченням предметів еколого-правового профілю, комунального закладу «НВК № 100 «ЗНЗ I–II ступенів – ліцей» м. Дніпропетровська, а також освітніх закладів Оболонського району м. Києва (НВК «Оболонь», НВК № 240 «Соціум», ЗОШ № 9, ЗОШ № 232, Санаторна школа – інтернат № 22), Бориспільського району Київської обл. (Кіровська ЗОШ, Дударківська ЗОШ, Вишенська ЗОШ, Рогозівська ЗОШ, Старинська ЗОШ), Тернопільської обл. (Кременецький ліцей ім. Уласа Самчука, НВК «ЗОШ I–III ступенів № 1 – гімназія» м. Копичинці, Чортківська гімназія ім. Маркіяна Шашкевича, ЗОШ I–II ступенів с. Дзвиняч Заліщицького р-ну, ЗОШ I–III ступенів № 4, ЗОШ I–III ступенів № 28 м. Тернополя та Тернопільський навчально-виховний комплекс «ЗОШ I–III ступенів – економічний ліцей № 9» ім. Іванни Блажкевич, Тернопільська Українська гімназія ім. І. Франка), Івано-Франківської обл. (Тисменицька ЗОШ, Радчанська ЗОШ, Угринівський НВК, Старокривотульська ЗОШ, Старолисецька ЗОШ). Загалом першим етапом експерименту було охоплено 27 навчальних закладів різних рівнів.

Під час дослідження нами були використані діагностичні методики, описані у підрозділі 2.2 та методи математичної статистики для узагальнення одержаних експериментальних результатів.

Нами було підготовлено діагностичний інструментарій та розіслано в експериментальні навчальні заклади. Заповнені анкети були відправлені педагогами нам для подальшої обробки та аналізу.

Ідентифікація старшокласників як «обдарованих» відбувалася на основі експертної оцінки педагогів при заповненні авторської анкети (табл. 2.1).

На першому етапі експериментального дослідження було охоплено 27 навчальних закладів (всього 2069 респондентів). Враховуючи те, що за різними оцінками учених обдаровані складають 2–20 % від загальної популяції [54, С. 118–131; 256, с. 43; 286, с. 22; 328, С. 83–84], можна стверджувати, що кількість досліджуваних є достатньою для виокремлення групи «обдарованих»

старшокласників» для подальшої роботи. У додатку А наведено міри центральної тенденції вибірки, сформованої для виокремлення групи «обдарованих старшокласників» та розподіл респондентів за критерієм обдарованості. До вибірки «обдарованих старшокласників» увійшли 213 учнів 9–11-х класів, які отримали найвищі показники за описаним вище комплексним критерієм обдарованості (близько 10 % від загальної кількості досліджуваних). Аналіз досліджень, вивчення практичного досвіду роботи з обдарованими дітьми показує, що під терміном «обдаровані діти» розуміють винятковість, відхилення від норми, від середніх показників. Відповідно до закону розподілу випадкових величин Гаусса-Лапласа, чим вища міра відхилення, тим рідше воно трапляється. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що відсоток відхилень як у бік відсталості, так і у бік обдарованості є приблизно однаковим. У нашому дослідженні до групи «обдарованих» було включено близько 10 % респондентів, які набрали 30 і більше балів за описаним вище критерієм (рис. 2.1)

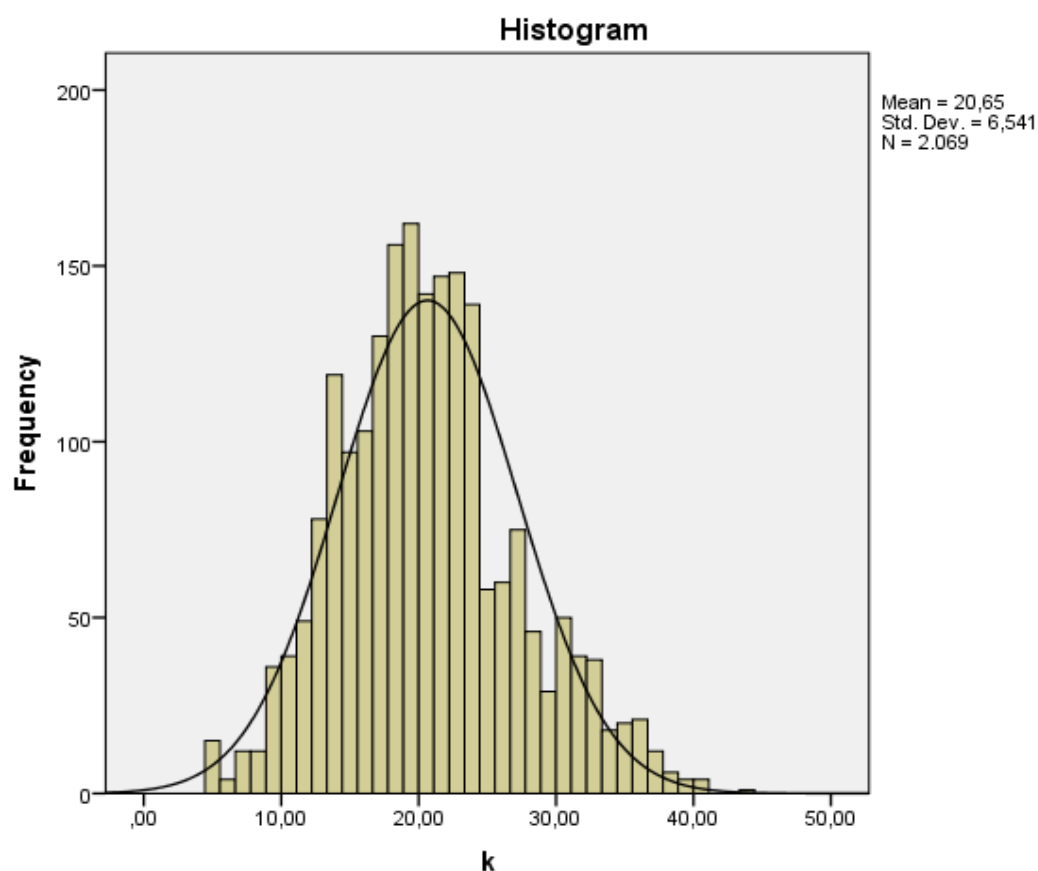


Рис. 2.1. Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

Міри центральної тенденції вибірки: мода – 23,56, медіана – 20,16, середнє значення – 20,65. Міри центральної тенденції відображають рівень вираженості того чи іншого показника. Проте, не менш важливою характеристикою є вираженість індивідуальних відмінностей досліджуваних по вимірюваному показнику [196, с. 44] – критерієм обдарованості. Максимальна сума балів, набраних за описаним вище критерієм – 43,9, мінімальна – 4,97 (розмах 38,93), стандартне відхилення – 6,541. Кількість учнів, які набрали від 14,1 до 27,19 балів за описаним критерієм обдарованості (результат відрізняється від середнього не більше ніж на 1σ) становить 68,14 % від загальної кількості.

Загальна кількість старшокласників, включених до групи «обдарованих» – 213 (мінімальна кількість балів – 30,0; максимальна – 43,9; середнє значення – 33,37). В експериментальному дослідженні взяли участь 172 учні (решта респондентів не виявили бажання взяти участь в експерименті або були виключені з аналізу через неправильне чи неповне заповнення діагностичних методик). Варто зауважити, що до групи «обдарованих» були включені діти із різними видами обдарованості: академічна, художня, музична, спортивна, математична, лінгвістична.

Репрезентативність вибірки досягалася загальною кількістю задіяних у дослідженні учнів. Окрім того, серед учасників експерименту були представники із сільської місцевості, великих та малих міст різних регіонів нашої країни. Варто також зауважити, що експериментальні навчальні заклади були різними: загальноосвітні навчальні заклади I-II та I-III ступенів, школа-інтернат, ліцеї та гімназії.

Діагностичні зрізи проводились одночасно у другому семестрі 2013–2014 навчального року. В експериментальному дослідженні було використано обґрунтовані у параграфі 2.1. діагностичні методики, які є адаптованими для старшого підліткового та молодшого юнацького віку.

При діагностиці сформованості мотиваційного критерію готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення нами вивчалися

наступні показники: професійні інтереси, ціннісні орієнтації, мотиви.

Вивчення мотивів вибору професії показало, що більшість обдарованих старшокласників керуються внутрішніми індивідуально значимими мотивами при прийнятті рішення про вибір професії, тобто беруть до уваги суспільну та особистісну значимість професії, можливість розвитку себе в професії тощо (у багатьох респондентів однаково виражені кілька груп мотивів). В той же час варто зауважити, що 44,8 % респондентів керуються також зовнішніми мотивами вибору професії, тобто орієнтуються на заробітну плату, престиж, боязнь осуду тощо при виборі професії. У 10,5 % опитаних переважають зовнішні негативні мотиви вибору професії. У такій ситуації особистість відмовляється від вибору або робить вимушений вибір під тиском значимих людей. Для зведення результатів діагностики мотивів вибору професії обдарованими старшокласниками до прийнятої у нашому дослідженні трирівневої структури (таблиця 2.3) до високого рівня розвитку показника було віднесено переважання внутрішніх індивідуально та соціально значимих мотивів (92 учні, 53,5 % від загальної кількості респондентів); до середнього рівня ми віднесли переважання внутрішніх та зовнішніх позитивних мотивів (59 старшокласників, 34,3 % від загальної кількості опитаних). І до низького рівня розвитку показника включено переважання зовнішніх мотивів вибору професії (21 учень, 12,2 % від загальної кількості досліджуваних).

Таблиця 2.3

Рівні сформованості показника «мотиви»

Рівні			
значення (абс/відносн)	Високий	Середній	Низький
	92/53,5 %	59/34,3 %	21/12,2 %

Таким чином, аналіз результатів діагностики дозволяє представити мотиви вибору професії обдарованими старшокласниками у вигляді нерівності внутрішні індивідуально значимі мотиви > внутрішні соціально значимі мотиви

> зовнішні позитивні мотиви > зовнішні негативні мотиви.

Для якісного аналізу мотивів вибору професії обдарованими старшокласниками додатково проводилося анкетування. Аналіз відповідей респондентів показав, що найголовнішим при виборі майбутньої професії учні вважають наявність здібностей до професії (так відповіли 72,26 % респондентів), а також можливість розвивати себе у професії та перспектива кар'єрного зростання (67,83 % та 66,42 % опитаних відповідно). Найменш значимими для опитаних є відсутність фізичного навантаження в роботі (25,25 % опитаних), часті відрядження та підвищена відповідальність (29,75 % та 28,75 % досліджуваних відповідно). Узагальнений розподіл мотивів вибору професії представлений в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Мотиви вибору професії

Мотиви	Середній ранг	Позиція	%
є здібності до цієї професії	4,06	1	74,50
висока оплата праці	6,12	5	57,33
творча робота	6,98	8	50,17
можливість кар'єрного зростання	5,03	3	66,42
престижна професія	6,43	6	54,75
праця на користь суспільству	6,58	7	53,50
можливість розвивати себе в професії	4,86	2	67,83
не потребує фізичного навантаження	9,97	13	25,25
близька до улюбленого предмету	5,21	4	64,92
спокійна робота	9,08	10	32,67
підвищена відповідальність	9,55	11	28,75
незалежність у роботі	7,59	9	45,08
часті поїздки, відрядження	9,43	12	29,75

Вивчення наступного показника критерію – професійних інтересів обдарованих старшокласників – дозволило не тільки розглянути зміст їх інтересів, а й вивчити їх діапазон, виокремити провідний та супутній інтереси. У

дослідженні взяли участь обдаровані старшокласники із різними видами обдарованості – академічна, художня, музична, спортивна, математична, лінгвістична, що проявилася у розподілі інтересів вибірки (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Групи професійних інтересів обдарованих старшокласників

галузі	фізика	математика	Електро-радіо техн.	техніка	хімія	біологія	медицина	географія	історія	філологія	мистецтво	педагогіка	психологія, філософ.	бізнес	сфера обслугов.	військова справа	спорт
Знач. (абс/віднош)	8 /5	11 /7	9 /6	8 /5	11 /7	12 /8	19 /12	9 /6	21 /13	27 /17	45 /28	5 /3	28 /18	5 /3	5 /3	3 /2	17 /11

Прояв високого рівня інтересу більш ніж до одного напрямку професійної діяльності трактується сучасними дослідниками неоднозначно. На нашу ж думку це може характеризувати мультипотенційність обдарованих старшокласників.

Нами вивчалися не лише групи професійних інтересів обдарованих старшокласників, а і рівні прояву інтересів (таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

Рівні сформованості показника «професійні інтереси»

Рівні			
значення (абс/віднош)	Високий	Середній	Низький
	78/45,3 %	72/41,9 %	22/12,8 %

Високий рівень прояву професійних інтересів (45,3 % досліджуваних) автори методики назвали діяльнісним або професійним інтересом, оскільки для такого рівня характерним є практична робота у визначеній сфері. Для середнього рівня прояву (41,9 % опитаних) характерним є інтерес до професії, що проявляється в пошуку інформації про обраний вид професійної діяльності. Низький рівень прояву професійних інтересів (12,8 % респондентів)

констатується при відсутності інтересу або бажання учня дізнатися загальну інформацію про професії.

Дослідження рівня розвитку наступного показника мотиваційного критерію – ціннісних орієнтацій – проводилося за методикою М. Рокіча «Ціннісні орієнтації». Аналіз результатів діагностики показав, що на вищій щаблі ієрархії цінностей (табл. 2.7) респондентами було віднесено окрім цінностей, що демонструють загальноприйняті уявлення про успішність та задоволеність життям (здоров'я, любов, щасливе сімейне життя, наявність вірних друзів), також цінності, пов'язані з реалізацією власного потенціалу (життєва мудрість, розвиток, активне діяльне життя). Серед інструментальних цінностей респонденти в першу чергу виділяють чесність, освіченість, життєрадісність, вихованість, відповідальність та незалежність. Цінності, що спрямовані на зовнішній світ (термінальні: матеріально забезпечене життя, суспільне визнання, розваги, щастя інших та інструментальні: непримиримість до недоліків, високі запити, ефективність у справах тощо) були віднесені респондентами на нижчі щаблі ієрархії. Узагальнений розподіл ієрархій ціннісних орієнтацій обдарованих старшокласників представлено у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Ціннісні орієнтації обдарованих старшокласників

Цінності		Середній ранг	Позиція
Термінальні	Активне діяльне життя	8,28	7
	Життєва мудрість	7,69	5
	Здоров'я	4,98	1
	Цікава робота	9,47	10
	Краса природи і мистецтва	13,94	18
	Любов	6,58	2
	Матеріально забезпечене життя	10,55	13
	Наявність хороших та вірних друзів	7,3	4
	Суспільне визнання	11,59	14
	Пізнання	9,91	11
	Продуктивне життя	10,12	12
	Розвиток	7,74	6
	Розваги	13,7	17
	Свобода	8,62	9

Цінності		Середній ранг	Позиція
	Щасливе сімейне життя	6,92	3
	Щастя інших	11,87	15
	Упевненість у собі	12,62	16
	Творчість	8,36	8
Інструментальні	Акуратність	10,89	15
	Вихованість	7,27	3
	Високі запити	12,03	17
	Життєрадісність	7,58	4
	Старанність	10,12	13
	Незалежність	8,31	6
	Непримиренність до недоліків у собі та інших	15,28	18
	Освіченість	6,88	2
	Відповідальність	7,74	5
	Раціоналізм	9,8	12
	Самоконтроль	9,64	10
	Сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів	9,56	8
	Тверда воля	9,4	7
	Терпимість	10,37	14
	Широта поглядів	9,68	11
	Чесність	6,12	1
	Ефективність у справах	11,16	16
	Чуйність	9,59	9

У згаданому контексті цікавим є дослідження Є. Єгорової, у якому встановлено, що для сучасних старшокласників важливими є цінності-цілі «матеріально забезпечене життя», «щасливе сімейне життя» і «наявність хороших друзів» та цінності-засоби «аккуратність», «самоконтроль», «раціоналізм», «широта поглядів». Останні рангові місця займають цінності-цілі «творчість», «відпочинок», «щастя інших», «саморозвиток» та цінності-засоби «непримиримість до поглядів інших», «альтруїзм», «тверда воля» [81, С. 344-351]. Порівнюючи отримані нами результати вивчення ціннісних орієнтацій обдарованих старшокласників з ціннісними орієнтаціями загальної вибірки учнів старшого шкільного віку можна відзначити, що для обдарованих старшокласників характерним є цінність збереження власної індивідуальності і

розташування на нижчих щаблях ієрархії зовнішньо орієнтованих цінностей.

У контексті готовності до професійного самовизначення є важливим аналіз позицій таких термінальних цінностей, як активне діяльне життя, життєва мудрість, цікава робота, пізнання, продуктивне життя, розвиток, упевненість у собі, та інструментальних цінностей: освіченість, широта поглядів, ефективність у справах, тобто цінностей, орієнтованих на саморозвиток особистості та досягнення успіху у певному виді діяльності. Саме перераховані вище цінності були покладені в основу аналізу рівнів сформованості ціннісних орієнтацій у сфері професійного самовизначення. Аналіз відповідей старшокласників показує, що хоча більшість перерахованих вище важливих для професійного самовизначення цінностей розташовані на вищих щаблях ієрархії, є й такі цінності (як, наприклад, пізнання, продуктивне життя тощо), які не сприймаються старшокласниками як важливі. Для зведення результатів діагностики ціннісних орієнтацій обдарованих старшокласників до прийнятої у нашому дослідженні трирівневої структури (табл. 2.8) високий рівень розвитку показника було присвоєно у випадку, коли середній ранг описаних вище професійно важливих цінностей 7,55 і нижче (22 учні, 12,8 % загальної кількості респондентів); середній рівень розвитку показника було присвоєно у випадку, коли середній ранг професійно важливих цінностей був у діапазоні 7,56–10 (93 старшокласники, 54,1 % загальної кількості опитаних). Низький рівень розвитку показника присвоєно у випадку, коли середній ранг професійно важливих цінностей був вище 10 (57 учнів, 33,1 % загальної кількості досліджуваних).

Таблиця 2.8

Рівні сформованості показника «ціннісні орієнтації»

Рівні			
значення (абс/відносн)	Високий	Середній	Низький
	22/12,8	93/54,1	57/33,1

Узагальнені результати вивчення рівнів сформованості показників мотиваційного критерію представлені у табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Сформованість мотиваційного критерію готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення

Рівні	Значення (абс/відносна)	Показники	Рівні	Значення (абс/відносна)
Високий	64/37,2	професійні інтереси	Високий	78/45,3
			Середній	72/41,9
			Низький	22/12,8
Середній	74/43	мотиви	Високий	92/53,5
			Середній	59/34,3
			Низький	21/12,2
Низький	34/19,8	ціннісні орієнтації	Високий	22/12,8
			Середній	93/54,1
			Низький	57/33,1

При діагностиці сформованості когнітивного критерію готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення нами вивчалися наступні показники: знання ринку праці, знання власних особливостей, самооцінка.

Для визначення рівня розвитку показника когнітивного критерію «знання власних особливостей» нами було використано опитувальник самоствердження, авторами якого є В. Столін та С. Пантілеєв. Аналіз результатів діагностики показує загалом вище за середній рівень прийняття обдарованими старшокласниками себе та інших, позитивне самоствердження (для 59,8 % респондентів характерний високий рівень прояву). У більш ніж 40 % респондентів констатовано яскраво виражений самоінтерес. Нижчий, у порівнянні з іншими шкалами опитувальника, рівень розвитку саморозуміння обдарованих старшокласників: яскраво виражено у 30,8 % респондентів, не виражено – у 37,8 % опитаних. Отримані діагностичні дані показують, що, загалом, для обдарованих старшокласників характерним є позитивні емоційні переживання, пов'язані з оцінкою себе та позитивна оцінка власної значимості. Визначення середнього арифметичного по шкалам опитувальника показує, що

для обдарованих старшокласників загалом характерним є високий рівень знань власних особливостей (69 респондентів, 40,1 % загальної кількості досліджуваних). Для 33,1 % та 26,7 % опитуваних характерним є середній та низький рівні знань власних особливостей відповідно. Узагальнені по шкалам результати діагностики представлені у табл. 2.10

Таблиця 2.10

Знання власних особливостей
(абсолютне/відносне значення)

Шкали	Само- ставлення	Само- прийняття	Само- інтерес	Само- розуміння	Середнє значення
Високий	103/59,8	53/30,8	70/40,7	53/30,8	69/40,1
Середній	51/29,7	68/39,5	54/31,4	54/31,4	57/33,1
Низький	18/10,5	51/29,7	48/27,9	65/37,8	46/26,7

Для якісного вивчення прояву зазначеного показника, окрім наведеної вище методики, нами також проводилося анкетування обдарованих старшокласників. Аналіз результатів анкетування показує, що 67,5 % старшокласників не мають чіткого уявлення про власні здібності, особливості характеру і лише 32,5 % респондентів мають повні уявлення про себе. Відсутність систематизованих знань про власні особливості, а також про особливості ринку праці, незнання вимог професії до особистості працівника тощо є для сучасних старшокласників однією з найбільших проблем у виборі професії. Переважна більшість обдарованих старшокласників зізналися, що не володіють інформацією про власні психологічні, фізіологічні тощо особливості.

Вивчення наступного показника когнітивного критерію (знань ринку праці обдарованими старшокласниками) проводилося за допомогою авторської анкети, описаної у параграфі 2.2. Аналіз результатів анкетування засвідчив недостатній рівень знань респондентів про актуальні та непопулярні професії на сучасному ринку праці, навчальні заклади, що готують спеціалістів обраних старшокласниками професій, вимоги професій до особистості працівника тощо.

Узагальнені результати вивчення сформованості показника «знання ринку праці» представлені у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Знання обдарованими старшокласниками ринку праці
(абсолютне/відносне значення)

Показники	Відповідь	Значення
Актуальні професії	Повна чітка обґрунтована	17/9,9
	Неповна	129/75
	Відсутність відповіді або невірна відповідь	26/15,1
Найменш затребувані професії	Повні, чіткі	21/12,2
	Неповна	94/54,7
	Відсутність відповіді або невірна відповідь	57/33,1
Інформація про навчальні заклади, що готують спеціалістів обраної професії	Повна чітка обґрунтована	40/23,3
	Неповна	81/47,1
	Відсутність відповіді або невірна відповідь	51/29,6
Вимоги професії до особистості працівника	Повна чітка обґрунтована	25/14,5
	Неповна	109/63,4
	Відсутність відповіді або невірна відповідь	38/22,1
Чим займаються люди обраної професії	Повна чітка обґрунтована	41/23,8
	Неповна	95/55,3
	Відсутність відповіді або невірна відповідь	36/20,9
Середнє значення	Високий рівень	42/24,4
	Середній рівень	101/58,7
	Низький рівень	42/24,4

Аналіз отриманих результатів засвідчує, що лише незначна частина обдарованих старшокласників має ґрунтовні та чіткі знання про сучасний світ професій, вимоги професій до особистості працівника. Більшість респондентів вважає актуальними професії сфери економіки, юриспруденції, медицини та зорієнтовані на їх отримання. В той час як за даними Державної служби зайнятості кожен третій безробітний з числа випускників вищих навчальних закладів отримав освіту за напрямом «економіка, комерція та підприємництво»,

15% – навчалися за напрямом підготовки «інженерія», майже кожний десятий – за напрямом «право», за напрямками підготовки «медицина» та «гуманітарні науки» мали освіту по 7% випускників [228].

Вивчення рівня розвитку наступного показника когнітивного критерію – самооцінки – проводилося за допомогою методики «Самооцінка» С. Будассі [203, С. 280–284]. У дослідженні встановлено, що 48,8 % обдарованих старшокласників мають неадекватно високу самооцінку, 2,3 % – неадекватно низьку (рис. 2.2), що безпосередньо впливає на професійне самовизначення: старшокласники не в змозі об'єктивно оцінити власні можливості у ситуації вибору професії та співставити їх з вимогами професії до особистості працівника.

Методика дозволяє оцінити не тільки рівень самооцінки, а і оптимальність: до оптимальної автори методики віднесли самооцінки «високий рівень» та «вище за середній», до не оптимальної – «неадекватно завищена» «неадекватно занижена» [203, С. 282–283].

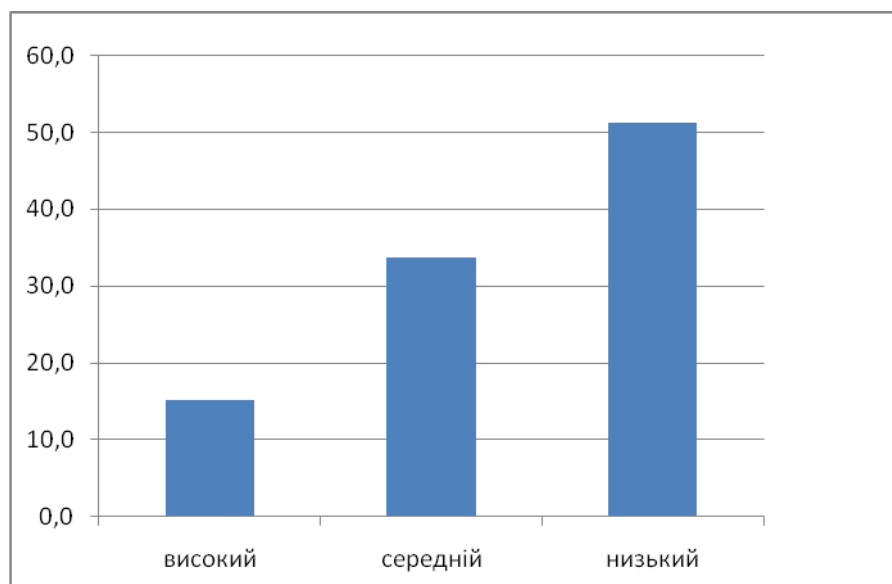


Рис. 2.2. Рівні самооцінки обдарованих старшокласників (%)

Для зведення результатів діагностики самооцінки обдарованих старшокласників до прийнятої у нашому дослідженні трирівневої структури

(рис. 2.2) нами було віднесено до високого рівня сформованості самооцінки старшокласників середній та вище за середній рівні самооцінки (15,1 % респондентів). До середнього рівня сформованості самооцінки ми включили високий та нижче за середній (33,7 % опитаних). І до низького рівня сформованості самооцінки старшокласників включено неадекватно низький та неадекватно високий рівні самооцінки (51,2 % досліджуваних).

Узагальнені результати вивчення рівнів сформованості показників когнітивного критерію (знання власних особливостей, знання ринку праці та вимог професії, самооцінка) представлені у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Сформованість когнітивного критерію готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення

Рівні	Значення (абс/відносна)	Показники	Рівні	Значення (абс/відносна)
Високий	42/24,4	самооцінка	Високий	26/15,1
			Середній	58/33,7
			Низький	88/51,2
Середній	72/41,9	знання власних особливостей	Високий	69/40,1
			Середній	57/33,1
			Низький	46/26,7
Низький	58/33,7	знання ринку праці та вимог професії	Високий	29/16,9
			Середній	101/58,7
			Низький	42/24,4

При діагностиці сформованості процесуально-результативного критерію готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення нами вивчалися наступні показники: рішення про вибір професії, особистий професійний план, вольова саморегуляція, професійно важливі знання та вміння.

Вивчення особливостей вольової саморегуляції обдарованих старшокласників проводилося за допомогою опитувальника вольового самоконтролю А. Зверюкова та Е. Ейдмана [27; 64]. Аналіз результатів дослідження дозволив встановити, що для обдарованих старшокласників характерний загалом високий рівень вольової саморегуляції. Зокрема, для 52,9 %

респондентів характерним є високий рівень контролю власної поведінки, активність, незалежність, самостійність. Для 62,2 % опитаних, за результатами діагностики, характерним є високий рівень наполегливості. Для 59,3 % обдарованих старшокласників характерним є високий рівень витримки. Узагальнені результати вивчення вольової саморегуляції обдарованих старшокласників представлені у таблиці 2.13

Таблиця 2.13

Вольова саморегуляція обдарованих старшокласників
(абсолютне/відносне значення)

Рівні	Вольова саморегуляція	Наполегливість	Витримка (самовладання)	Середнє значення
Високий	91/52,9	107/62,2	102/59,3	100/58,1
Середній	46/26,8	28/16,3	31/18	35/20,4
Низький	35/20,3	37/21,5	39/22,7	37/21,5

При вивченні процесуально-результативного критерію готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників ми також звертали увагу на особливості особистого професійного плану, наявність професійно важливих умінь, якостей. Опитувальник Л. Кабардової окрім рівня розвитку професійно важливих умінь та якостей, дає змогу оцінити бажання оптанта у відповідності з його емоційним ставленням до конкретного виду діяльності та його уміннями. У таблиці 2.14 відображено сфери професійних переваг обдарованих старшокласників (у деяких респондентів однаково виражені кілька професійних сфер, що, на нашу думку, також може свідчити про мультипотенційність – можливість досягнення успіху у різних видах діяльності).

Таблиця 2.14

Сфери професійних переваг обдарованих старшокласників
(абсолютне/відносне значення)

Професійні сфери	людина – знак	людина – техніка	людина – природа	людина – художній образ	людина – людина
Значення (абс/відносна)	41/23,8	24/14	18/10,5	32/18,6	101/58,7

Як зазначалося вище, опитувальник Л. Кабардової дозволяє отримати інформацію не тільки про сфери професійних переваг, а й інформацію про наявність, взаємне співвідношення, успішність реалізації і емоційне підкріплення у школярів професійно важливих знань та умінь. Для зведення результатів діагностики професійно важливих знань та умінь обдарованих старшокласників до прийнятої у нашому дослідженні трирівневої структури ми віднесли до високого рівня розвитку показника високі результати по трьом шкалам (уміння, ставлення і бажання) принаймні по одній сфері (38,4 % респондентів); до середнього рівня ми віднесли переважання середніх оцінок по трьом шкалам (уміння, ставлення і бажання) серед сфер професійних переваг (48,8 % опитаних). І до низького рівня розвитку показника включено переважання низьких оцінок по трьом шкалам (уміння, ставлення і бажання) серед сфер професійних переваг (12,8 % досліджуваних). Узагальнені результати вивчення рівня сформованості показника представлено у табл. 2.15

Таблиця 2.15

Професійно важливі знання та вміння

Рівні			
значення (абс/відносн)	Високий	Середній	Низький
	66/38,4	84/48,8	22/12,8

Як зазначалося вище, одним із показників процесуально-результативного критерію є особистий професійний план, який у нашому дослідженні розглядається як сукупність поставлених учнем завдань для успішного професійного самовизначення. В результаті дослідження встановлено, що 45,9 % обдарованих старшокласників обрали майбутню професію, 20,9 % не впевнені у власному виборі, 33,1 % опитаних не здійснили професійного вибору. Окрім того, 50,6 % респондентів зауважили необхідність отримання допомоги у прийнятті рішення про вибір професії. Аналіз результатів дослідження показує, що для обдарованих старшокласників характерним є перенесення акцентів від вибору професійної діяльності на вибір навчального закладу для продовження

навчання: в той час, коли більшість обдарованих старшокласників не обрали професію або не впевнені у власному виборі, 52,3 % респондентів обрали навчальний заклад для продовження навчання. Результати вивчення особистого професійного плану обдарованих старшокласників представлені в табл. 2.16

Таблиця 2.16

Особистий професійний план обдарованих старшокласників

Запитання	Відповіді	Значення (абс/відносн)
Обрано майбутню професію	Так	79/45,9
	Не впевнений у виборі	36/20,9
	Ні	57/33,1
Альтернативи професійного вибору	Один варіант	113/65,7
	Кілька альтернатив	13/7,6
	Немає альтернатив	46/26,7
Обрано навчальний заклад для продовження навчання	Так	32/18,6
	Кілька альтернатив	77/44,8
	Ні	63/36,6
Самопідготовка до опанування професією	Постійно	41/23,8
	Епізодично	96/55,8
	Відсутня	35/20,4
Що роблять для оволодіння майбутньою професією	Читають спеціальну літературу	77/44,8
	Відвідують курси	48/27,9
	Розвивають професійно важливі вміння	16/9,3
	Нічого	31/18
Середнє значення	Високий рівень	66/38,4
	Середній рівень	56/32,5
	Низький рівень	50/29,1

Узагальнені результати вивчення рівнів сформованості показників процесуально-результативного критерію представлені у табл. 2.17.

Таблиця 2.17

**Сформованість процесуально-результативного критерію готовності
обдарованих старшокласників до професійного самовизначення**

Рівні	Значення (абс/відносна)	Показники	Рівні	Значення (абс/відносна)
Високий	78/45,3	рішення про вибір професії	Високий	79/45,9
			Середній	36/20,9
			Низький	57/33,1
Середній	53/30,8	особистий професійний план	Високий	66/38,4
			Середній	56/32,5
			Низький	50/29,1
Низький	41/23,8	вольова саморегуляція	Високий	100/58,1
			Середній	35/20,4
			Низький	37/21,5
		професійно важливі знання та вміння	Високий	66/38,4
			Середній	84/48,8
			Низький	22/12,8

Узагальнені результати експериментального вивчення готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення по виокремленим критеріям (когнітивний, мотиваційний, процесуально-результативний) та показникам представлені у табл. 2.18.

Таблиця 2.18

**Рівні готовності обдарованих старшокласників до
професійного самовизначення**

Критерії	Рівні	Значення (абс/відносна)	Показники	Рівні	Значення (абс/відносна)
Мотиваційний	Високий	64/37,2	професійні інтереси	Високий	78/45,3
				Середній	72/41,9
				Низький	22/12,8
	Середній	74/43	мотиви	Високий	92/53,5
				Середній	59/34,3
				Низький	21/12,2
	Низький	34/19,8	ціннісні орієнтації	Високий	22/12,8
				Середній	93/54,1
				Низький	57/33,1

Критерії	Рівні	Значення (абс/відносна)	Показники	Рівні	Значення (абс/відносна)
Когнітивний	Високий	42/24,4	самооцінка	Високий	26/15,1
				Середній	58/33,7
				Низький	88/51,2
	Середній	72/41,9	знання власних особливостей	Високий	69/40,1
				Середній	57/33,1
				Низький	46/26,7
	Низький	58/33,7	знання ринку праці та вимог професії	Високий	29/16,9
				Середній	101/58,7
				Низький	42/24,4
Процесуально-результативний	Високий	78/45,3	рішення про вибір професії	Високий	79/45,9
				Середній	36/20,9
				Низький	57/33,1
	Середній	53/30,8	особистий професійний план	Високий	66/38,4
				Середній	56/32,5
				Низький	50/29,1
	Низький	41/23,8	вольова саморегуляція	Високий	100/58,1
				Середній	35/20,4
				Низький	37/21,5
			професійно важливі знання та вміння	Високий	66/38,4
				Середній	84/48,8
				Низький	22/12,8

Якісний аналіз результатів констатувального експерименту дозволяє виокремити основні проблеми готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників: неузгодженість компонентів готовності між собою; побудова нереалістичного професійного плану; пасивність у ситуації вибору професії; невідповідність мотиваційної сфери особистості та професії; неадекватна оцінка своїх можливостей та вимог професії. Аналіз результатів констатувального експерименту показує також, що вибір професії обдарованими старшокласниками часто носить неусвідомлений характер – учні не можуть пояснити чому обрали професію, переносять акцент з вибору професії на вибір навчального закладу.

На нашу думку причину цьому варто шукати у наповненні варіативної та інваріативної частин навчального плану сучасного освітнього навчального закладу. Ними не передбачено жодного предмету, який би допомагав старшокласникам оволодіти теоретичним та практичним обсягом знань та умінь, які б допомогли у професійному самовизначенні. Підтвердженням вищесказаного слугує те, що респонденти відмічають недостатній рівень профорієнтаційної роботи в школі. Так, 50,6 % учнів зауважили, що потребують допомоги у виборі професії. У 22,1 % опитаних в школі профорієнтаційна робота не проводиться, а 51,7 % респондентів зауважили несистематичність профорієнтаційних заходів (табл. 2.19).

Таблиця 2.19

Профорієнтаційна робота у школі (абсолютне/відносне значення)

Запитання	Профорієнтаційні заходи			Допомога у виборі професії		
Відповіді	прово- дяться	рідко прово- дяться	не прово- дяться	потрібна	не потрібна	не впевне- ний
значення	45/26,2	89/51,7	38/22,1	87/50,6	62/36	23/13,4

Аналіз результатів констатувального експерименту дав змогу на основі обґрунтованих критеріїв та показників визначити й охарактеризувати рівні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення: конструктивно-розвивальний, розбалансовано-спонукальний, розбалансовано-суперечливий.

Конструктивно-розвивальний (високий) рівень готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення (36,0 %) виявляється, передусім, в активно-позитивному ставленні до професійного самовизначення. В учнів цієї групи сформовані професійні інтереси; вони обрали майбутню професію і місце професійного навчання для оволодіння нею; мають обґрунтовані альтернативи професійного вибору, цілісний, реалістичний і деталізований особистий професійний план. У них домінують внутрішні мотиви вибору професії, переважає адекватна самооцінка та високий рівень загальної

саморегуляції, наполегливості і самовладання; такі старшокласники володіють адекватними та повними знаннями про сучасний ринок праці та про себе. Сформоване ціннісне ставлення обдарованого старшокласника до професії і до себе як її суб'єкта, глибокі та міцні знання про обрану професію і її вимоги, спонукають їх до оволодіння знаннями і вміннями, необхідними для успішного виконання професійної діяльності в майбутньому.

Розбалансовано-спонукальний (середній) рівень готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення (38,4 %) знаходить вияв у позитивному ставленні до професійного самовизначення. Проте недиференційовані професійні інтереси та домінування у структурі мотивації зовнішньо орієнтованих мотивів вибору майбутньої професії спонукають старшокласників цієї групи виявляти короткотривалу активність в оволодінні знаннями та вміннями щодо професійної сфери. У них, зазвичай, сформовані кілька варіантів вибору професії й оволодіння нею в майбутньому, проте особистий професійний план нестійкий, легко змінюється і піддається впливу ззовні. Цій групі обдарованих старшокласників притаманна різновекторна активність в контексті майбутньої професійної діяльності, тому знання про себе та обрану професію у них неглибокі. Рішення про вибір професії переноситься ними на пізніший термін; вони наполегливі й активні лише в межах найближчої перспективи.

Розбалансовано-суперечливий (низький) рівень готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення (25,6 %) проявляється, передусім, пасивною позицією у ситуації вибору професії. Найчастіше старшокласники цієї групи не обрали майбутню професійну сферу, їх самооцінка завищена або ж занижена. У структурі мотивації переважають зовнішні мотиви вибору професії, інтереси не мають чіткої диференціації не лише до професій, а й до окремих груп професійної діяльності. У таких учнів, зазвичай, низький рівень саморегуляції, наполегливості та самовладання. Вони мають фрагментарні й неглибокі знання про сучасний ринок праці, вимоги професій до

людини та власну особистість. Водночас швидко оволодівають первинними знаннями та вміннями з певної професії, але не мають особистого професійного плану; у старшокласників цієї групи не сформовані професійні інтереси та мотиви, що не спонукає їх до активної предметно-практичної діяльності профорієнтаційного спрямування на уроках та в позаурочний час.

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження показує актуальність організації цілеспрямованої профорієнтаційної роботи з обдарованими старшокласниками – лише 36 % від загальної кількості досліджуваних були за результатами діагностики зараховані до групи з конструктивно-розвивальним рівнем готовності до професійного самовизначення.

Зазначимо, після проведення констатувального експерименту було сформовано контрольні та експериментальні групи обдарованих старшокласників. Задля усунення впливу випадкових факторів на результати експерименту, контрольні та експериментальні групи було сформовано випадковим чином. Загальна кількість учасників становила 172 учні. До експериментальної групи було включено 87 учнів, до контрольної – 85.

Експериментальну групу склали учні Білгород-Дністровського НВК «ЗОШ II ступеня – ліцей» Одеської обл. (10 учнів), Кременецького ліцею ім. Уласа Самчука Тернопільської обл. (8 учнів), комунального закладу «НВК № 100 «ЗНЗ I–II ступенів – ліцей» м. Дніпропетровська (11 учнів), Тисменицького району Івано-Франківської області (Тисменицька ЗОШ – 6 учнів, Радчанська ЗОШ – 8, Угринівська ЗОШ – 3 учні, Старокривотульська ЗОШ – 7 учнів, Старомісецька ЗОШ – 4 учні) та Бориспільського району Київської області (Кіровська ЗОШ – 8 учнів, Дударківська ЗОШ – 9 учнів, Вишенська ЗОШ – 3 учні, Рогозівська ЗОШ – 4 учні, Старинська ЗОШ – 6 учнів).

Отримані в результаті констатувального експерименту діагностичні результати дають змогу стверджувати, що навчально-виховна діяльність школи не вирішує проблем, які лежать у площині методики формування готовності

обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Спираючись на теоретичний аналіз проблеми та аналіз результатів констатувального експерименту можна стверджувати необхідність розробки педагогічних умов, що спрямовані на допомогу кожному обдарованому старшокласнику в уточненні майбутнього соціально-професійного статусу та розвиток через індивідуалізовану профорієнтаційну роботу. Враховуючи особливості психічного, соціального та духовного розвитку обдарованих старшокласників, які відрізняють їх від учнівського загалу, надання їм цілеспрямованої допомоги у виборі виду майбутньої діяльності є конче необхідним.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження виокремлено і схарактеризовано критерії і показники готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, розкрито методику констатувального експерименту, представлено експериментально виявлені рівні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

На підставі теоретичного аналізу виокремлено три взаємопов'язані критерії готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення: мотиваційний (ціннісне ставлення обдарованого старшокласника до професії і до себе як суб'єкта обраної професії), когнітивний (глибина та міцність знань обдарованого старшокласника про себе та обрану професію) і процесуально-результативний (усвідомлений вибір обдарованим старшокласником майбутньої професії й початок оволодіння професійними знаннями і вміннями, необхідними для її успішного виконання в майбутньому).

Показниками мотиваційного критерію визначено професійні інтереси, ціннісні орієнтації та мотиви вибору професії. Показниками когнітивного критерію є знання ринку праці і вимог обраної професії, знання власних особливостей та самооцінка. Процесуально-результативний критерій

характеризують наступні показники: рішення про вибір професії, розроблений особистий професійний план, вольова саморегуляція, знання та вміння щодо обраної професії.

Констатувальний експеримент дослідження здійснювався у два етапи. Метою першого етапу було обґрунтування вибірки обдарованих старшокласників для подальшої роботи. Для цього було розроблено анкету, якою пропонувалося педагогам-експертам оцінити обдарованість учнів за наступними показниками: легкість засвоєння знань, глибина розуміння та відтворення знань, самостійна пізнавальна активність, працелюбність, наполегливість, прагнення до самоствердження та самооцінка старшокласників – задоволеність діяльністю, задоволеність успішністю, а також середня оцінки зі шкільних предметів, перемоги в олімпіадах та конкурсах різного рівня. Для присвоєння вагових коефіцієнтів виокремленим показникам було проведено опитування науковців та практиків, що працюють над вивченням проблеми обдарованості (79 осіб).

На першому етапі експериментального дослідження було охоплено 27 навчальних закладів різних регіонів України (всього заповнено анкет на 2069 учнів). До групи «обдарованих старшокласників» було включено 213 учнів, які отримали найвищі показники за описаним вище критерієм обдарованості (близько 10 % від загальної кількості досліджуваних). До вибірки увійшли діти із різними видами обдарованості: академічна, художня, музична, спортивна, математична, лінгвістична.

На другому етапі констатувального експерименту на основі обґрунтованої структури готовності до професійного самовизначення підібрано діагностичні методики для визначення рівнів її прояву в обдарованих учнів старшого шкільного віку: Тест ОДАНІ-2 С. Карпіловської, Б. Федоришина; методика «Мотиви вибору професії» Р. Овчарова; методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, методика дослідження самоставлення В. В. Століна та С. Р. Пантілеєва (шкали S (глобальне самоставлення), № 3 (самоприйняття), № 6 (Самоінтерес) та № 7 (саморозуміння); методика вивчення самооцінки

особистості С. Будасі; тест-опитувальник вольової саморегуляції А. Зверькова, Е. Ейдмана, методика «Опитувальник професійної готовності» Л. Кабардової, авторська анкета. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження показав нерівномірний розвиток у респондентів готовності до професійного самовизначення, що слугувало підставою для розподілу учасників експерименту на три групи: з конструктивно-розвивальним, розбалансовано-спонукальним, розбалансовано-суперечливим рівнем готовності.

Проведене емпіричне дослідження проблеми показало недостатню готовність обдарованих старшокласників до професійного самовизначення (25,6 % – розбалансовано-суперечливий, 36% – конструктивно-розвивальний рівень та 38,4 % – розбалансовано-спонукальний рівні готовності).

Результати констатувального експерименту засвідчують, що традиційна навчально-виховна система з низки причин не сприяє формуванню готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Отримані на констатувальному етапі дослідження експериментальні дані показують необхідність організації цілеспрямованої роботи з обдарованим старшокласниками для формування готовності до професійного самовизначення.

Зміст розділу відображено у публікаціях [165; 166; 171; 174].

РОЗДІЛ 3.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

3.1. Обґрунтування педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення

Прагнення сучасної школи зробити свого випускника конкурентноздатним на ринку праці ставить питання вдосконалення традиційного змісту, форм та методів професійної орієнтації учнівської молоді, впровадження у цей процес сучасних педагогічних методик та технологій.

Вирішення зазначених завдань вимагає від працівників освіти спеціальних психолого-педагогічних знань та досвіду організації професійної орієнтації учнів. Зазначимо, ще на початку XIX ст. угорський психолог Г. Ревеш вказував, що немає сенсу рано ідентифікувати та розвивати обдарованих дітей, якщо не потурбуватися, щоб вони в майбутньому займали те місце, яке найбільше відповідає їх здібностям, розвитку [301, с. 46]. Дослідженнями, проведеними як у нашій країні, так і за кордоном, доведено, що лише 8 % населення Землі займається своєю справою, 92 % людей займаються професійною діяльністю, яка частково або повністю не відповідає їх психолого-фізіологічним особливостям та уподобанням [200, С. 4–5].

Законодавством України [89; 90] визначено, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей. Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року вказує на необхідність посилення професійної орієнтації та допрофільної підготовки, забезпечення профільного навчання, індивідуальної освітньої траєкторії розвитку учнів відповідно до їх особистісних потреб, інтересів і здібностей [227]. У прийнятих Кабінетом Міністрів України

Постанові «Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення» [224] та Постанові «Про затвердження Положення про Раду з питань професійної орієнтації населення» [225] відзначається важливість та необхідність забезпечення умов для активізації професійного самовизначення учнів.

Задля обґрунтування педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення нами було проведено аналіз наукових досліджень проблеми, вивчено особливості профорієнтаційної роботи з обдарованими старшокласниками у практиці сучасної системи освіти. В результаті аналізу визначено, що проблема формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення вирішується освітніми закладами по-різному.

Зокрема, формуванню готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у певній мірі сприяє впровадження профільного навчання у загальноосвітні заклади як спільно організованої профільно-диференційованої діяльності педагогів та учнів, що має на меті опанування учнями системи профільно-орієнтованих знань, умінь та навичок [260, с. 30]. Проте аналіз практики роботи загальноосвітніх закладів свідчить про недостатню профорієнтаційну роботу з обдарованими школярами [119, С. 68-71], науковцями і практиками відзначається, що сучасна педагогічна практика все ще зорієнтована на середнього учня [70, С. 3–17; 137, с. 37], а профільне навчання впроваджується здебільшого формально [260, с. 30].

Використання у загальноосвітніх навчальних закладах диференційованого навчання забезпечує організацію освіти школярів відповідно до їх здібностей та можливостей, в той час як успішна професійна орієнтація повинна сприяти організації навчання старшокласників відповідно до їх професійних схильностей, які дуже часто є не сформованими. Такий підхід у сучасній школі зводиться до пасивного накопичення учнем знань, що найчастіше має на меті підготовку до ЗНО та вступу до ВНЗ [110, с. 53; 245, с. 53]. В той час як

допомога обдарованим старшокласникам у самопізнанні, ранній вияв та розвиток їх обдарувань із врахуванням виду майбутньої професійної діяльності допоможе їм реалізувати свій потенціал у майбутньому. Адже школа має на меті розвиток особистості не лише як користувача людських цінностей, а, в першу чергу, як творця. Фрагментарний розвиток особистості школярів і недостатність підготовки до творчої та продуктивної діяльності, а також здатності до самопізнання та самовдосконалення є характерним для вітчизняної школи [255, С. 302-304]. У даному контексті доцільно зауважити, що у навчально-виховному процесі сучасної школи поступово впроваджуються ідеї особистісно-зорієнтованого виховання, яке забезпечує створення педагогом умов для саморозвитку та самореалізації учнів, залучення їх до загальнолюдських цінностей [20, с. 274].

Допомога обдарованим старшокласникам у професійному самовизначенні дещо краще здійснюється у закладах освіти нового типу (ліцеї, гімназії, колежі тощо). У таких навчальних закладах в порівнянні із «звичайними» школами є більше можливостей для створення умов, за яких самовираження та самореалізація школярів стають внутрішньою потребою кожного. Проте більшість українських шкіл не завжди мають такі можливості через застарілу матеріально-технічну базу та обмежені фінансові можливості [9, с. 387].

Зазначимо, що активізації особистісно-професійної рефлексії старшокласників у навчально-виховному процесі навчального закладу сприяє використання активного навчання та контекстних методів профорієнтаційної роботи [134; 211]. Зокрема А. Вербицький досліджує можливості вивчення теоретичних питань в контексті майбутньої професійної діяльності [40, С. 17–21; 41, С. 63–64; 44, С. 117–131;]. Запропоновані дослідником ідеї стосовно реформування навчання у вищій школі сьогодні є актуальними і для загальноосвітніх навчальних закладів.

Характерною особливістю контекстного навчання є те, що завдання, які враховують предметний та соціокультурний контекст майбутньої професії,

надають навчанню особистісний смисл, адже навчальна інформація накладається на канву майбутньої професійної діяльності [42, с. 44; 43, с. 125]. Саме тому навчання здійснюється не шляхом передачі інформації, а у процесі активності самого учня [42, с. 41]. Адже, як стверджує Дж. Брунер, інтерес до навчання виникає легко якщо воно проходить в контексті життєдіяльності [35, с. 18]. Особливістю контекстного навчання є також те, що, на відміну від традиційного, де змістом навчання, головним чином, є дидактично перепрацьований зміст наук, до контекстного навчання додається майбутня професійна діяльність як ще одне джерело змісту діяльності [43, с. 132].

Сьогодення вимагає спеціалістів, не «натаस्कаних» на певну професію, а компетентних професіоналів, які зможуть реалізувати свій потенціал у виконуваних діяльності [32, с. 8]. В той час як для сучасних старшокласників характерним є втрата ясного уявлення про те, чого він хоче і що він може [260, с. 25]. Тому допомога школярам у самопізнанні, розвиток креативності, самостійності та наполегливості є важливим аспектом роботи, який може успішно здійснюватись у позашкільних навчальних закладах. Беручи до уваги вищезазначене, допомога обдарованим старшокласникам у професійному самовизначенні може успішно здійснюватися у позашкільних навчальних закладах [45; 151; 162; 248]. Робота в таких закладах передбачає надання освіти учням виходячи з їх інтересів та здібностей, а також здійснюється підготовка особистості до активної професійної та громадської діяльності [163; 197; 283]. Враховуючи те, що навчальна діяльність у позашкільних навчальних закладах здійснюється на засадах добровільності та самостійності, а також особистісно-зорієнтований підхід до вихованців, варто відмітити величезні можливості для допомоги обдарованим старшокласникам у виборі професії [45, с. 7; 151, С. 220–228; 248, С. 6–12; 283, с. 185].

Вищенаведений аналіз показує можливості освітніх закладів щодо організації профорієнтаційної роботи для формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Проте, з низки причин,

зазначених вище, така робота не проводиться або проводиться на низькому рівні. В той час, як зазначає М. Пряжніков, профорієнтаційна робота має бути стрижнем всього освітнього процесу [237, С. 12–13]. Як зазначає дослідник, саме профорієнтація, що розуміється як спеціально організований супровід професійного й особистісного самовизначення, має відповісти учню на запитання навіщо він взагалі вчиться. Зміст профорієнтаційної роботи в загальноосвітньому закладі повинен визначатися двома основними задачами – створити профорієнтаційну (із чого вибирати) і мотиваційну (чому вибирати те, а не інше) основу, на якій будується професійний план молоді людини [205, с. 40].

За Б. Федоришиним профорієнтаційна робота має такі складові: професійну інформацію, професійну консультацію і професійний добір [288]. У постанові Кабінету Міністрів України «Про Концепцію державної системи професійної орієнтації населення» визначено наступні елементи професійної орієнтації: професійна інформація, професійна консультація, професійний добір, професійний відбір та професійна адаптація [226, С. 22 – 29].

Профінформація покликана допомогти учням у самостійному пошуку й аналізі нової інформації різними засобами, у тому числі в самостійному профінформаційному дослідженні, в аналізі власної профпридатності через рефлексію своїх станів у навчально-виховному процесі тощо.

Наступним структурним елементом профорієнтації є професійна консультація. Вона визначається як система психологічного вивчення особистості учня з метою надання йому обґрунтованих порад щодо оптимальних для нього напрямів професійного самовизначення [267, С. 6–10].

Система профдіагностичного обстеження особистості, яка спрямована на визначення професії, що найбільше підходить до особистості, називається професійним добром. Визначення ж придатності людини до конкретної професії проводиться під час професійного відбору.

Професійна адаптація є системою профорієнтаційних заходів, які

сприяють адаптації людини на конкретному робочому місці та її успішному професійному становленню [221, С. 2 – 7].

Уточнимо, основними науково-методичними засобами, що використовуються у професійній орієнтації, є професіографія (інформаційна, діагностична, коригуюча, формуюча) та професійна діагностика (комплекс психологічних, психофізіологічних, медичних та інших методів вивчення особистості) [214, С. 22 – 29].

Систему психодіагностики, яка найчастіше використовується у сучасній школі, у літературі називають «схемою накладання» [34, С. 76–82]. Вважається, що за допомогою стандартного набору методик психологічної та психофізіологічної діагностики можна виявити картину стійких індивідуально-психологічних особливостей школярів. При накладанні ж сітки професійних вимог на картину індивідуально-психологічних особливостей видно, які професії найбільше підходять учню [34, С. 77– 78].

Застосування психодіагностичних методик має забезпечити перенесення акценту з вибору професії на підготовку до неї шляхом цілеспрямованого формування необхідних якостей, розвитку здібностей. І профорієнтаційну роботу слід будувати таким чином, щоб вона переходила із констатуючої у розвивальну, формуючу, діагностико-корекційну [34, с. 81].

Психокорекційна робота передбачає поступовий психолого-педагогічний аналіз характерних особливостей учнів: корекційні та розвивальні заняття у групах у вигляді тренінгів, профорієнтаційних ігор, занять із елементами бесіди, дискусії, рольової гри. Це дає змогу сформувати в учнів уміння зіставляти власні здібності з вимогами конкретної професії та передбачити можливості подальшого професійного шляху.

Сучасними дослідниками наголошується необхідність вдосконалення змісту та педагогічних умов реалізації профорієнтації у різних типах навчальних закладів [22; 182; 285; 302]. Дослідниками відмічається також зміна мети профорієнтаційної роботи від надання допомоги у професійному самовизначенні

(акцент робився на одноразовому самовизначенні у ранній юності) до озброєння юної особистості умінням професійного самовизначення протягом усього життя [37, С. 42–43; 153; 220; 278, с. 35].

Таким чином, на основі проведеного аналізу можливостей навчально-виховного процесу освітніх закладів визначено, що попри значний профорієнтаційний потенціал упровадження профільного, диференційованого та контекстного навчання, діяльність закладів освіти нового типу та позашкільних навчальних закладів, проблема формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення не вирішується. Тоді як розроблена нормативно-правова основа та напрацювання учених можуть слугувати основою для обґрунтування педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

Отже, проведений аналіз особливостей профорієнтаційної роботи сучасної загальноосвітньої школи показав необхідність реорганізації традиційної системи профорієнтації. У процесі пошукової діяльності було встановлено, що сучасні загальноосвітні навчальні заклади не приділяють належної уваги проблемі професійного самовизначення обдарованих старшокласників [70, С. 3–17; 119, С. 68–71; 137, с. 37; 176, С. 28–31; 260, с. 30] в той час як світова практика підтверджує важливість вирішення цієї проблеми [10; 15; 118; 144]. Пояснити дану суперечність, на нашу думку, можна невизначеністю державної освітньої політики, недосконалістю законодавчої бази у галузі освіти, застарілою матеріально-технічною базою шкіл, а також відсутністю науково-методичних напрацювань із зазначеної проблеми.

Законодавством України визначено професійну орієнтацію як науково обґрунтовану систему взаємопов'язаних психолого-педагогічних, медичних, економічних та соціальних заходів, які спрямовані на активізацію професійного самовизначення учнів [226]. Метою педагогічної допомоги у професійному самовизначенні старшокласників є «...передача шляхів, за допомогою яких ми можемо допомогти стати людині тим, ким вона здатна стати» [280, с. 52].

Науковцями (О. Вітковська [52]; Н. Ковальська [107]; Л. Куліненко [137]; О. Морін [190]; В. Туляєв [281]) неодноразово підкреслювалася необхідність насичення програмного матеріалу профорієнтаційним змістом, введення курсу профорієнтаційного характеру, що буде сприяти вибору професій певного напрямку, проведенню індивідуальних професійних консультацій. Зокрема О. Мерзлякова [183] розробила алгоритм вибору професії, що складається із семи етапів: пілотне професійне самовизначення, визначення особистісних домагань, виявлення можливих професійних вимог, аналіз співвіднесення особистісних і професійних вимог, професійний вибір як відповідальне особистісне рішення, узгодження прийнятого рішення з наявними реаліями життя, побудова індивідуального професійного плану [183, С. 15-16].

Обґрунтуванню певних аспектів педагогічних умов профорієнтаційної роботи присвячено ряд наукових досліджень. Зокрема дослідниками визначаються організаційні (координація діяльності установ, що займаються проблемами профорієнтації; використання регіонального плану професійної орієнтації; різноманітність педагогічних засобів профорієнтації; структуризацію діяльності вчителя щодо забезпечення професійного самовизначення особистості учня), психолого-педагогічні (організація цілеспрямованої активності особистості та соціального середовища; відповідність профорієнтаційної роботи індивідуальним особливостям дитини; забезпечення активного мотиваційного середовища на уроках), методичні (впровадження профорієнтаційного курсу; тьюторський супровід підготовки старшокласників до вибору професії; впровадження профільного навчання, управління вибором професії; передача старшокласникам професійно важливих знань; залучення учнів до професійно-орієнтованих видів діяльності; професіографічний характер профорієнтаційних заходів) тощо умови, реалізація яких сприяє успішному професійному самовизначенню старшокласників (І. Жерноклеєв [82]; Р. Іваненко [96]; О. Капустіна [97]; А. Назарчук [194]; М. Піддячий [216]; В. Романчук [258]; В. Туляєв [281]. Аналіз вищенаведених дисертаційних досліджень показав, що

до педагогічних умов формування готовності старшокласників до професійного самовизначення дослідники відносять велике коло педагогічних засобів, форм, методів, прийомів тощо. Проте вирішення проблеми формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення в умовах освітнього закладу потребує інших підходів.

Проведений аналіз проблеми формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у педагогічній теорії та навчально-виховній практиці показує, що сучасна система професійної орієнтації найчастіше використовує традиційні форми та методи роботи. В той час як притаманна обдарованим учням підвищена вимогливість до себе та оточуючих порушує проблему використання адекватних форм та методів роботи, адже традиційні профорієнтаційні форми та методи сприймаються обдарованими як нецікаві. Окрім того, при побудові профорієнтаційної роботи варто брати до уваги такі особливості обдарованих учнів, як спрямованість на розвиток власної індивідуальності та саморозвиток. Отже, різноманітність та багатоплановість навчальної діяльності обдарованих учнів, врахування їх психологічних особливостей порушує проблему обґрунтування педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Як стверджує Б. Федоришин, створення умов означає створення сприятливого середовища для виявлення та оцінювання особистістю своїх професійно важливих якостей та співвіднесення їх із різними професіями [289].

Ураховуючи особливості обдарованих старшокласників та необхідність надання їм спеціально організованої профорієнтаційної допомоги з одного боку та завантаженість шкільного психолога, відсутність профорієнтаторів та тематичних спецкурсів, ліквідацію мережі міжшкільних навчально-виробничих комбінатів з іншого боку, можна стверджувати необхідність індивідуалізації в межах дистанційної профорієнтаційної роботи.

Зазначене вище слугує підставою для виокремлення першої педагогічної умови – розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-

диференційованого підходу, який забезпечує формування готовності обдарованих старшокласників з урахуванням їх особливостей.

Основними ознаками дистанційної профорієнтаційної роботи є гнучкість (індивідуальна побудова графіку роботи), паралельність (проходження курсу відбувається паралельно із основною діяльністю), віддаленість (профорієнтаційний процес здійснюється на відстані від навчального закладу), масштабність (необмежена кількість учасників), рентабельність (невеликі економічні затрати при організації профорієнтаційного процесу), наочність (використання 3D-графіки, анімації, відео тощо), оперативність (оперативна взаємодія учасників і викладача (тьютора) [39, С. 11–12; 8, С. 4–5]

У контексті вищезазначеного варто відмітити важливість надання старшокласникам можливості самостійно планувати та здійснювати профорієнтаційну роботу, обирати спосіб вирішення профорієнтаційних завдань та темп їх виконання.

Варто зауважити, що супровід профорієнтаційної роботи покладено на тьютора, який виконує функції викладача, консультанта, методиста і наставника [71, с. 5; 94, С. 122–126; 310, С. 122–126]. Тьютор не тільки супроводжує учнів у навчально-виховному процесі, а й організовує індивідуальну та групову роботу з ними, здійснює допомогу в організації самостійної роботи [156, С. 60]. Тьютор консультує учнів з питань профорієнтації, забезпечує зворотній зв'язок з учнями, допомагає у плануванні самостійної роботи тощо. Отже, робота тьютора сприяє індивідуалізації профорієнтаційного процесу.

Професійна консультація надається учням по запити та спрямовується як на допомогу у самопізнанні, знайомстві зі світом професій, так і на допомогу старшокласнику в самостійному порівнянні своїх можливостей із вимогами майбутньої професійної діяльності до особистості фахівця. У процесі професійної консультації старшокласник має можливість визначити власні особливості, спроектувати їх на певну професію, уточнити, чи відповідають його здібності та психофізіологічні якості вимогам обраної професії тощо.

Тьютор надає окрім профконсультативних також профінформаційні послуги, що передбачає педагогічну профорієнтаційно спрямовану інтерпретацію інформації про окремі сфери професійної діяльності, вимоги професії до особистості працівника, про суб'єктивні і об'єктивні умови професійного самовизначення й перспективи реалізації особистості у професійній діяльності. Адже для старшокласників актуальним є не тільки допомога у пізнанні себе, а й у тому, як правильно скористатися отриманими знаннями. Отже, «... формування адекватних ставлень і дійових, реалістичних професійних інтересів – це головне завдання профінформаційної роботи» [209, с. 18].

Загалом професійне консультування включає наступні етапи:

підготовчий (ознайомлення із результатами профорієнтаційної діагностики, підготовка плану консультації тощо);

перший етап, на якому консультант ознайомлюється із запитом або допомагає учню сформулювати профконсультаційну проблему;

на другому етапі висувається профконсультаційна гіпотеза, визначається шлях спільного вирішення проблеми;

на третьому, основному, етапі досягається поставлена ціль (інформаційна, діагностична тощо);

на завершальному етапі відбувається підбиття підсумків профконсультації (кінцевих або проміжних), намічаються шляхи подальшої роботи [52, С. 72–75].

Другою педагогічною умовою формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення є організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи для розширення знань обдарованих старшокласників про себе та світ професій, розвиток у них ціннісного ставлення до обраної професії

Підтвердженням необхідності обґрунтування зазначеної вище умови слугує також зміна орієнтації навчально-виховного процесу від учителя на учня, бажання учнів навчатися за індивідуальним планом та індивідуальним графіком,

а також розуміння необхідності навчання протягом життя [127, с. 7], що породжує проблему обґрунтування педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, які будуть ураховувати особливості обдарованих учнів.

При підготовці дистанційного профорієнтаційного курсу доцільно використовувати здобутки дистанційної освіти [127]. Дистанційну освіту визначають як індивідуалізований процес передачі знань, умінь та навичок, що відбувається при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників в спеціалізованому середовищі; комплекс освітніх послуг, що надаються населенню за допомогою спеціального освітнього середовища, характерним для якого є обмін інформацією на відстані за допомогою телебачення, радіо, комп'ютерного зв'язку тощо [83, с. 56; 290, с. 20]. Принцип самостійності є ключовим для дистанційної освіти [8, с. 4].

На сьогодні немає однастайності серед науковців у визначенні поняття «дистанційна освіта». Проте, спільним для визначень є розуміння дистанційної освіти як такої, що

1. Забезпечує взаємодію тьютора та слухача на відстані протягом більшої частини тривалості навчально-виховного процесу;
2. Навчальний заклад керує курсом (програмою);
3. Між тьютором та слухачами забезпечується двосторонній зв'язок, завдяки використанню певних видів медіа [309, С. 42-43].

В Україні розробляється правова основа впровадження дистанційної освіти. Зокрема зараз використання дистанційної освіти ґрунтується на наступних нормативних актах:

- Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні від 20.12.200 р.;
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.01.2004 р. № 40 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»;
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.07.2000 р. № 293 «Про створення Українського центру дистанційної освіти»;

- Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України «Про стан і перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні» від 23.06.2005 р.;
- Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки».

Дистанційна освіта широко використовується у вищій школі як за кордоном [127; 309; 310], так і в Україні [83; 152]. Для перенесення напрацювань науковців у сферу загальної освіти варто проаналізувати досвід використання дистанційного навчання у вищій школі.

Виділяють декілька способів реалізації дистанційного навчально-виховного процесу: у формі екстернату; на базі одного навчального закладу; на базі декількох навчальних закладів; корпоративні заклади дистанційної професійної підготовки; автономні навчальні системи (телевізійні або радіо просвітницькі проекти); неформальні освітні форми дистанційної освіти [39, С. 25–26].

Дослідники (В. Жулкевська [83, с. 111]; В. Ясулайтіс [320, с. 19] виділяють наступні технології дистанційного навчання:

- «Кейс»-технологія (використання документів, довідників, посібників тощо для самостійного вирішення навчальних завдань);
- TV-технологія (використання телебачення а також теле-, аудіо-, відеоконференцій з освітньою метою);
- Мережева технологія (використання телекомунікаційних мереж, зокрема мережі Інтернет, з освітньою метою);
- Змішана технологія (поєднання елементів різних технологій)

На сьогодні активно функціонують декілька програмних продуктів що впроваджують дистанційну освіту [290, с. 23] (див. табл. 3.1).

Одним із найбільш поширених програмних продуктів, що упроваджує дистанційну освіту в нашій країні, є система MOODLE (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище для навчання). За допомогою системи створено близько 46 тисяч

освітніх порталів у 200 країнах світу [6, с. 5]. Програмний продукт дозволяє створювати як окремі онлайн-курси, так і освітні веб-сайти.

Таблиця 3.1

Програмні продукти, що впроваджують дистанційну освіту

ANGEL	http://www.angellearning.com
BlackBoard	http://www.blackboard.com
Desire2Learn	http://www.desire2learn.com
ILIAS	http://www.ilias.uni-koeln.de
Lotus LearningSpace	http://www.learningspace.com
Moodle	http://moodle.org
WebCT	http://www.webct.com
Прометеус	http://prometheus.org.ua

Система MOODLE на сьогодні є однією з найбільш розвинених для організації навчальної діяльності як в умовах дистанційного, так і аудиторного навчання. MOODLE поширюється як Open Source проект на основі ліцензії GNU GPL. Система побудована на основі Web та клієнт-серверних технологій, що забезпечують проходження курсу за допомогою веб-браузера і не залежить від програмного забезпечення чи операційної платформи користувача [59, с. 5].

MOODLE має широкий набір функціональностей, що включає: завантаження різноформатних файлів; створення курсів, сайтів; здачу завдань, тестування; обмін повідомленнями та дискусійні форуми; контроль та оцінювання; календар подій, новини та анонси тощо.

У системі надано багато можливостей для викладачів (розробка авторських курсів, розміщення власних навчальних матеріалів, автоматичне формування тестів, автоматична перевірка знань тощо) та учнів (доступність матеріалів, широкі можливості групової та індивідуальної роботи, перегляд результатів тестування, он-лайн спілкування з вчителем (тьютором) та учнями (учасниками курсу)).

У профорієнтаційному аспекті курс можливо сформувати з різноманітним наповненням для усебічного висвітлення професійної діяльності людини.

Можливості дистанційного курсу дозволяють учням вивчити проблему багатоаспектно: частина навчального матеріалу може бути відображена у формі теоретичних занять, інша частина матеріалу – спрямована на практичну роботу. Істотне ущільнення інформаційної насиченості навчального матеріалу можливо досягти шляхом самостійного опанування.

Широкий спектр можливостей системи MOODLE слугує хорошою базою для розробки дистанційного профорієнтаційного курсу. Система дає можливість створити курс чи тренінг максимально інтерактивним та самостійним і впроваджувати із мінімальним втручанням у навчально-виховний процес.

Ураховуючи те, що головний акцент профорієнтаційної роботи на сьогодні зміщується на активність та самостійність особистості, свободу вибору напрямку професійної діяльності [311], потребують обґрунтування та упровадження дієві механізми формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Тому третьою педагогічною умовою формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення визначено ведення щоденника самопостереження.

Запровадження зазначеної вище умови переносить акценти у профорієнтаційному процесі: старшокласник стає не лише об'єктом організованого педагогічного впливу, а й активним творцем власної програми саморозвитку та професійного зростання [311].

Надання старшокласникам можливості вести щоденник (паспорт, портфоліо тощо) професійного самовизначення у межах профорієнтаційного курсу буде сприяти активізації рефлексивних механізмів обдарованих старшокласників, розвитку ціннісно-сислової складової професійного вибору. На необхідності такої роботи наголошується у багатьох сучасних дослідженнях (Г. Корсун [122]; Л. Куліненко [137]; Л. Федун [291]). Зокрема І. Якимовою визначено, що «...самопізнання обдарованих є складним багатовимірним процесом пізнання своїх сутнісних особливостей (свого «Я», власної діяльності, внутрішнього психічного змісту), що характеризується послідовністю дій для

досягнення мети, а саме: відкриття себе, виявлення своїх якостей та можливостей і тих природних задатків, які шляхом самовиховання можуть бути перетворені в обдарування» [317, с. 48]. Дослідниця також виокремлює типові проблеми самопізнання обдарованих учнів: відсутність знань стосовно способів та прийомів самопізнання, несформованість відповідних мотивів, постановка неправильних життєвих цілей тощо [317, с. 52]. Отже, ведення щоденнику вибору професії перш за все повинно дати можливість старшокласникам виявити та оцінити власні особливості, які можуть вплинути на професійний вибір. Зокрема важливими сферами самопізнання є: особистісно-характерологічні особливості, мотиваційно-ціннісна та емоційно-вольова сфери, здібності та обдарування особистості, сфери соціальних взаємостосунків та власного життєвого шляху [157]. Ведення щоденнику стимулює обдарованих до пошуків відповіді на запитання «Хто Я?» та «Який Я?».

Підтвердженням вищезазначеному слугує аналіз результатів констатувального експерименту. Зокрема встановлено, що 26,7 % обдарованих старшокласників демонструють низький рівень знання власних особливостей, 51,2 % опитаних мають неадекватну самооцінку. Тому допомога обдарованим старшокласникам у самопізнанні буде сприяти розширенню уявлень про себе та об'єктивній оцінці своїх можливостей.

Розвиток самопізнання обдарованих старшокласників може успішно здійснюватися у рамках профорієнтаційної роботи, оскільки в обдарованих учнів висока мотивація до самопізнавальної діяльності [317].

Дослідники наголошують, що запровадження щоденника самоспостереження є дієвим інструментом формування компетентності у виборі професії завдяки фіксації учнями у ньому навчальних та особистих досягнень [311]. Учені (Г. Корсун [122]; Л. Куліненко [137]; Л. Федун [291] та інші) наголошують на необхідності активізації самостійної профорієнтаційної діяльності та саморозвитку особистості.

Зважаючи на вище означене, до щоденнику самоспостереження необхідно

також включати вправи профінформаційного характеру, спрямовані на ознайомлення старшокласників із особливостями ринку праці країни, правилами та типовими помилками вибору професії тощо, а також вправи, спрямовані на самопізнання та активізацію рефлексивних механізмів обдарованих старшокласників, розвиток ціннісно-сислової складової професійного вибору.

У контексті вищезазначеного дослідники (Т. Кравченко [129]; Л. Федун [291]; І. Якімова [317]) відмічають ефективність виконання вправи, спрямованої на аналіз біографії видатної особистості. Відмічається, що розширення знань обдарованих учнів «... про шляхи і способи самовдосконалення, накопичені людством, пробуджує інтерес до досвіду самопізнання та самоактуалізації» [317, С. 188–119].

Щоденник самоспостереження спрямований у першу чергу на розвиток пізнавальних та рефлексивних механізмів учня. Окрім того, він допомагає систематизувати важливу для вибору професії інформацію, співставляти вимоги професії до особистості працівника та власні можливості і бажання.

Успішному вирішенню проблеми формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення сприяє також організація виховного процесу у взаємодії сім'ї та школи. Тому четвертою педагогічною умовою визначено організацію роботи з батьками обдарованих старшокласників з питань професійної орієнтації, залучення старшокласників до проблемного спілкування в групі однолітків.

Складно переоцінити роль сім'ї у формуванні юної особистості. Цікаво організоване життя дітей у сім'ї нейтралізує негативні позасімейні впливи на дитину, оскільки процес виховання в сім'ї включає всі форми впливу на юну особистість – спілкування, праця, пізнання, особистий приклад батьків, оцінка реальної поведінки, заохочення, покарання, за допомогою яких здійснюється співпраця соціального мікро- та макросередовища [74, с. 34]. Сучасними дослідниками обґрунтовано необхідність формування компетентності батьків щодо професійного самовизначення [128, С. 230–233]. Організація роботи

навчального закладу, спрямованої на налагодження взаємодії із сім'єю, є важливою у контексті досліджуваної нами проблеми, оскільки саме сімейне середовище, в першу чергу, сприяє формуванню у дитини цінностей, спрямованості, особливостей поведінки тощо.

Цікавим для нашого дослідження є видана під редакцією С. Чистякової збірка наукових праць, присвячена дослідженню взаємодії школи, сім'ї та суспільства у підготовці школярів до вибору професії. У дослідженнях Л. Йовайши, Т. Буянової, В. Говоркян, Е. Михайлової визначено, що рішення про вибір майбутньої професії під впливом батьків прийняли від 35 до 53 % опитаних учнів [47].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити декілька найпоширеніших напрямків взаємодії школи та сім'ї для допомоги обдарованим старшокласникам у професійному самовизначенні: співпраця шкільного та батьківського комітетів; проведення виховних годин, батьківських зборів; допомога в організації позакласного часу (організація та проведення екскурсій, тематичних виховних заходів, організація групових проектів тощо); психолого-педагогічна допомога школи при вихованні дітей, тощо. Водночас доцільно згадати про найпоширеніші проблеми організації взаємодії сім'ї та школи: небажання батьків налагоджувати співпрацю зі школою, брак психолого-педагогічних знань батьків та їх значна трудова зайнятість [46 с. 8].

Співпраця навчального закладу та сім'ї має носити в першу чергу просвітницький характер, в результаті чого батьки зможуть не лише знайомити дітей із світом професій, особливостями вибору виду майбутньої діяльності та навчального закладу, а і сприятимуть формуванню у дитини активної позиції щодо власного життя, бажанню сапомізнання та саморозвитку [129, с. 9]. У контексті вищесказаного доцільно згадати дослідження В. П. Романчука [258], в якому дослідник з'ясував, що менш ніж 32 % батьків мають змістовну інформацію стосовно попиту на професії, і трішки більше ніж 10 % опитаних батьків змогли назвати більше десяти вимог професії до особистості працівника

[258, с. 9].

О. Хромова пропонує виділяти наступні напрямки у співпраці школи та сім'ї з формування готовності до професійного самовизначення: медико-педагогічна, правово-педагогічна, інформаційно-педагогічна та психолого-педагогічна [297, С. 297–307]. Отже, співпраця навчального закладу та сім'ї в контексті досліджуваної проблеми потребує залучення всього педагогічного колективу: адміністрації навчального закладу, соціально-психологічної та медичної служб, а також класних керівників та учителів-предметників.

Для формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у системі «сім'я-школа» важливою є підтримка адміністрації навчального закладу. Видається доцільним виокремлення блоку профорієнтаційної роботи в окремий напрям, з визначенням відповідальних за дану роботу. Важливою є підготовка соціально-психологічною службою навчального закладу в узгодженні із класними керівниками та вчителями-предметниками програми, спрямованої на формування готовності до професійного самовизначення з врахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

При налагодженні взаємодії школи та сім'ї для допомоги обдарованим старшокласникам у професійному самовизначенні доцільним є використання наступних форм роботи:

- Індивідуальні консультації з питань профорієнтації, обдарованості;
- Тематичні групові консультації;
- Тематичні батьківські збори;
- Тематичні лекції, семінари;
- Спільні виховні заходи (участь учнів, батьків, педагогів).

Важливим для формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення є проведення профорієнтаційної роботи спільно з групою однолітків. Це обумовлено появою у старшому шкільному віці вікової сегрегації у спілкуванні, підвищенням значимості груп однолітків. Спілкування

є складним та багатогранним процесом, під час якого відбувається взаємодія індивідів, спрямована на обмін інформацією, співпереживання і взаєморозуміння [209].

Р. Шулигіною [308] визначено особливості спілкування сучасних учнів старшої школи: здатність до самопізнання, самостереження, самоаналізу; перебудова психічних процесів під впливом соціального досвіду; ступінь самостійності та соціальної активності; потреба у спілкуванні на психологічно рівних засадах; суперечність між вчинками та бажаннями тощо взаєморозуміння.

Рівність у спілкуванні, що характеризує взаємостосунки старшокласників у спілкуванні з однолітками, допомагає їм розвивати позитивні реакції в різноманітних кризових ситуаціях, з якими вони зіштовхуються [132, с. 534]. Залучення старшокласників до спілкування з ровесниками, які мають схожі проблеми, допомагає їм побачити свою проблему з боку, оцінити можливі шляхи її вирішення. Варто брати до уваги, що сучасні учні старшої школи багато часу приділяють спілкуванню в Інтернеті у різноманітних соціальних мережах. Тому доцільним є організація такого спілкування у групі однолітків з різних регіонів країни, присвяченого проблемі професійного самовизначення.

Вивчення стану проблеми у навчально-виховній практиці освітніх закладів засвідчує недостатню увагу до питань професійної орієнтації взагалі та професійного самовизначення обдарованих учнів зокрема. У більшості навчальних закладів профорієнтаційна робота зводиться до одноразових та несистемних заходів, які не вирішують проблему підготовки обдарованої особистості до професійного самовизначення. Зменшення кількості міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, відсутність посади профконсультанта у школах, перенавантаженість шкільного психолога, орієнтація на «середнього» учня зводить профорієнтаційну роботу до формальної складової. Окрім того, пропонувані психологом (соціальним педагогом, класним керівником) профорієнтаційні форми та методи роботи сприймаються обдарованими старшокласниками як не цікаві. При плануванні та проведенні

профорієнтаційної роботи педагогами також не враховуються такі особливості обдарованих старшокласників, як критичність мислення, нерівномірність розвитку, самостійність у прийнятті рішень, орієнтація на розвиток власної індивідуальності, висока особистісна значущість сфери захоплень тощо.

Проведений аналіз сучасних наукових досліджень проблеми формування готовності старшокласників до професійного самовизначення дозволяє стверджувати, що на сьогодні дослідженими є питання формування активної життєвої позиції старшокласників у ситуації вибору професії, сприяння самопізнанню учня, набуття ним професійно важливих знань, умінь та навичок. Дослідниками пропонується впровадження в практику загальноосвітньої школи курсів профорієнтаційного спрямування враховуючи рівень готовності до професійного самовизначення, насичення програмного матеріалу профорієнтаційним змістом, включення учнів до практичної діяльності. Проте, враховуючи реалії сучасної школи, доводиться констатувати, що проблема професійного самовизначення обдарованих старшокласників є не дослідженою. Певні аспекти проблеми (пов'язані з ідентифікацією та розвитком обдарованості, вивчення індивідуальних особливостей школярів) розробляються практиками системи освіти, проте дуже часто вони є неузгодженими та інтуїтивними. В той час як врахування напрацювань вітчизняних та зарубіжних учених у галузі супроводу обдарованості та професійної орієнтації учнів, а також розроблена нормативно-правова база можуть слугувати основою для створення моделі формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у реаліях сучасної системи освіти.

3.2. Експериментальне впровадження педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення

Ефективне оволодіння обраною професією та досягнення в ній професіоналізму суттєво залежить від вчасного, усвідомленого й обґрунтованого

вибору майбутньої професії обдарованим старшокласником. Не піддається також сумніву положення про те, що такий вибір повинен відповідати інтересам, бажанням і можливостям особистості, а також враховувати кон'юнктуру ринку праці. Проте, доводиться констатувати, що на сьогодні процес професійного самовизначення обдарованих старшокласників відбувається стихійно. Тому надзвичайно актуальним для сучасної школи є впровадження педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

Вивчення стану професійного самовизначення обдарованих старшокласників в освітніх закладах України дає підстави стверджувати, що профорієнтаційна робота з обдарованими старшокласниками не проводиться на належному рівні. В той час як обґрунтовано, що підвищенню рівня готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення сприяє цілеспрямована профорієнтаційна робота, що враховуватиме особливості обдарованих старшокласників.

Зазначимо, традиційні методи профорієнтаційної роботи обдарованими старшокласниками сприймаються як нецікаві, у зв'язку з чим виникає потреба вдосконалення профорієнтаційної роботи. Окрім того, аналіз отриманих результатів констатувального експерименту показав, що в сучасних умовах питання формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення вирішуються не в повній мірі. Забезпечити достатній (конструктивно-розвивальний та розбалансовано-спонукальний) рівень готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, на нашу думку, мають відповідні педагогічні умови. Обґрунтуємо це твердження.

Під педагогічними умовами формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення розуміємо комплекс визначених обставин, а також особливостей виховного процесу, що спрямовані на підвищення рівня готовності до професійного самовизначення. Введення в традиційний навчально-виховний процес згаданих умов забезпечує досягнення

запланованого результату – формування достатнього рівня готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Зазначена мета досягається через низку завдань: розширення знань обдарованих старшокласників про себе та світ професій, розвиток ціннісного ставлення до професій; активізація пізнавально-рефлексивних механізмів обдарованих старшокласників, початок формування у них знань та умінь, необхідних для обраної професії; активізація пізнавальної самостійності, підвищення активності обдарованих старшокласників у ситуації вибору професії; конструювання реалістичного та обґрунтованого особистого професійного плану.

Реалізація перерахованих завдань потребує спеціальної організації профорієнтаційної роботи. Упровадження в навчально-виховний процес навчального закладу педагогічних умов буде сприяти підвищенню рівня готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення через активну участь у профорієнтаційній роботі учня та узгодження виховних впливів школи та сім'ї.

Для вирішення поставлених завдань до педагогічного процесу експериментальних навчальних закладів було включено педагогічні умови формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Зокрема:

- розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу, який забезпечує формування готовності обдарованих старшокласників з урахуванням їх особливостей;
- організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи для розширення знань обдарованих старшокласників про себе та світ професій, розвиток у них ціннісного ставлення до обраної професії;
- ведення щоденника самоспостереження для активізації пізнавально-рефлексивних механізмів професійного самовизначення обдарованих старшокласників і початок формування у них знань та умінь, необхідних для обраної професії;

- налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих старшокласників і їхніх батьків через активне включення у різні форми проблемного спілкування в контексті професійного самовизначення

Для досягнення мети формувального етапу дослідження та вирішення поставлених завдань було організовано і проведено експеримент, який проходив протягом 2014–2015 н.р. Формувальний експеримент складався з трьох етапів: підготовчий, основний і завершальний. На першому, підготовчому, етапі була уточнена й погоджена з адміністрацією навчальних закладів процедура проведення експерименту, проведено заняття із практичними психологами та класними керівниками експериментальних навчальних закладів для роз'яснення суті формувального експерименту. На основному етапі формувального експерименту впроваджувалися обґрунтовані педагогічні умови формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. На завершальному етапі формувального експерименту було здійснено перевірку ефективності педагогічних умов.

Виявлення результативності запропонованих педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення здійснювалося за допомогою збору та статистичної обробки діагностичних даних. Відповідно до розробленої структури готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення на початку формувального експерименту було проведено констатувальний зріз для визначення вихідного рівня готовності у контрольній та експериментальній групі. Для дослідження динаміки розвитку досліджуваного новоутворення протягом експериментальної роботи передбачалося проведення післяформувального діагностичного зрізу. Як було зазначено вище, діагностичні методики, які використані для проведення передформувального та післяформувального діагностичного зрізів, відібрані та апробовані нами на етапі констатувального експерименту (параграфи 2.2 та 2.3).

Таким чином, власне формувальному експерименту передував підготовчий

етап, на якому здійснювалася підготовка педагогічних працівників експериментальних навчальних закладів. Для цього нами було розроблено методичні рекомендації «Формування готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників». Методичні рекомендації містять вступ, 5 параграфів, а також список використаної та рекомендованої літератури. У вступі обґрунтовано мету та основні завдання загальноосвітнього навчального закладу по сприянню успішному професійному самовизначенню обдарованих старшокласників. У параграфі «Особливості професійного самовизначення обдарованих старшокласників» розкриті поняття «професійне самовизначення», «готовність до професійного самовизначення», «обдарованість» та «обдарований старшокласник». Визначено основні особливості обдарованих старшокласників, що впливають на процес професійного самовизначення. Параграф «Організація взаємодії навчального закладу та сім'ї при формуванні готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників» присвячений висвітленню особливостей налагодження співпраці сім'ї та навчального закладу для вирішення згаданої проблеми. Подано умови та принципи налагодження взаємодії, обґрунтовано основні форми роботи школи з батьками. У параграфі «Використання засобів дистанційної освіти при підготовці обдарованих старшокласників до професійного самовизначення» дефініційовано поняття «дистанційна освіта», висвітлено принципи та ознаки дистанційного навчання. Окрім того, у розділі перераховано основні програмні продукти, що впроваджують дистанційне навчання, надано характеристику та висвітлено особливості роботи із програмним комплексом MOODLE. У параграфах «Рекомендації учасникам навчально-виховного процесу щодо формування готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників» та «Рекомендації обдарованим старшокласникам щодо професійного самовизначення» надано конкретні рекомендації для учасників навчально-виховного процесу для успішного вирішення проблеми професійного самовизначення.

Перед початком формувального експерименту нами було надіслано класним керівникам та практичним психологам експериментальних навчальних закладів підготовлені методичні рекомендації «Формування готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників». Після ознайомлення педагогічних працівників із методичними рекомендаціями нами було підготовлено та проведено в он-лайн режимі семінар, на якому обговорено особливості проведення формувального експерименту.

Залучення класних керівників та практичних психологів до спільного обговорення особливостей проведення експерименту сприяло підвищенню розуміння актуальності проблеми та необхідності проведення цілеспрямованої профорієнтаційної роботи для формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

На вступному семінарі з педагогічними працівниками експериментальних навчальних закладів були підняті питання особливостей профорієнтаційної роботи з обдарованими старшокласниками в навчальних закладах. Педагогічні працівники зауважили актуальність та доцільність проведення профорієнтаційної роботи у дистанційному форматі зважаючи на завантаженість обдарованих старшокласників. На семінарі було також висвітлено мету та основні завдання дослідження, уточнено особливості формувального експерименту. Зокрема, обговорено особливості відбору обдарованих учнів для участі в експерименті, діагностичний інструментарій для вивчення готовності старшокласників до професійного самовизначення. На семінарі було обговорено питання упровадження педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, висвітлено етапи експериментальної роботи та особливості залучення учнів і батьків до експерименту. Спільно з педагогічними працівниками було уточнено особливості проведення експериментальної роботи, а саме: час проведення діагностичних зрізів, особливості надання учням консультацій за результатами діагностики, залучення батьків до участі в експерименті.

Перед початком експерименту ми підготували необхідні матеріали (анкети та бланки для проведення діагностичних зрізів, картки реєстрації до участі у курсі, інформацію про експеримент для батьків тощо) та надіслали в експериментальні навчальні заклади. Заповнені учнями діагностичні анкети, картки реєстрації тощо надсилалися педагогами нам для подальшого аналізу та обробки.

Протягом усього часу проведення формувального експерименту для вирішення поточних питань з класними керівниками та практичними психологами експериментальних навчальних закладів підтримувався зв'язок (телефон, електронна пошта, чат).

Після завершення формувального експерименту з педагогічними працівниками експериментальних навчальних закладів було проведено семінар в он-лайн режимі, на якому підбито підсумки експерименту.

На другому, основному етапі формувального експерименту, були впроваджені педагогічні умови формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

Аналіз системи профорієнтаційної роботи в сучасному освітньому закладі, а також результати констатувального експерименту, дозволили нам розробити методичний інструментарій для самостійної й асинхронної профорієнтаційної активності кожного обдарованого старшокласника в контексті професійного самовизначення і дистанційного тьюторського супроводу цієї активності з допомогою сучасних онлайн засобів комунікації (електронна пошта, чат, повідомлення). Використання зазначеного інструментарію було першою педагогічною умовою розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу, який забезпечує формування готовності обдарованих старшокласників з урахуванням їх особливостей. Зазначений методичний інструментарій диференціювався залежно від особливостей учасників, які вирізнялися між собою за різноспрямованими інтересами і здібностями в різних сферах діяльності, нерівномірністю

навчальних досягнень та гетерохронністю особистісного розвитку, завищеними очікування педагогів і батьків, невідповідністю вимог освітнього середовища можливостям обдарованих старшокласників і сформованими у них ціннісними орієнтаціями, особистими професійними планами, знаннями і вміннями, необхідними для обраної або ж бажаної професії. Результатом самостійної активності обдарованого старшокласника була сформована кожним особиста профорієнтаційна траєкторія, визначена й упорядкована з урахуванням індивідуального темпу та швидкості оволодіння профорієнтаційною інформацією. Окрім того, синхронна (чат) та асинхронна (електронна пошта) комунікація забезпечувала постійну взаємодію обдарованих старшокласників і тьютора.

Таким чином, перша педагогічна умова формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення упроваджувалася з мінімальним втручанням у навчально-виховний процес, що важливо при врахуванні навантаження обдарованих учнів.

Отже, упровадження зазначеної педагогічної умови – розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу – сприяло підвищенню пізнавальної самостійності, активності обдарованих старшокласників у ситуації вибору професії. Зазначимо, індивідуалізація профорієнтаційної роботи забезпечувалася також постійним супроводом тьютора (за допомогою електронної пошти, чату тощо). Під час формувального експерименту функція тьютора виконувалася нами. Оскільки кожен учасник курсу мав свою власну сторінку, він міг проходити заняття тоді, коли йому зручно, і у довільному порядку. Тобто проходження курсу відбувалося за індивідуальною траєкторією, визначеною обдарованим старшокласником, та із зручною для нього швидкістю засвоєння матеріалу.

Протягом формувального експерименту забезпечувалася також синхронна (чат) та асинхронна (електронна пошта) комунікація, що сприяло постійній взаємодії учнів та тьютора. Використання чату та електронної пошти під час

формувального експерименту виконувало не тільки функцію отримання зворотного зв'язку від учнів, а і надання індивідуальних консультацій.

Зокрема проводилося опитування щодо тем, які учні бажають розглянути у межах курсу, особливостей подання матеріалу тощо. Варто відзначити, що усі учні експериментальної групи виявили бажання отримати індивідуальні консультації за результатами профорієнтаційної діагностики. Окрім зазначеного вище, на індивідуальне консультування учні зверталися найчастіше з такими запитами: підтвердження професійного вибору; труднощі у виборі професії, пов'язані з високим рівнем розвитку здібностей у кількох сферах; конфлікт з батьками через професійний вибір (вибір навчального закладу); отримання додаткової інформації про світ професій та сучасний ринок праці країни (регіону). Також від учасників курсу надходили запити на індивідуальні консультації з тем, піднятих у курсі (найчастіше пов'язані із самопізнанням).

Загалом, зміст проведених індивідуальних консультацій був спрямований на: додаткове висвітлення професіографічної інформації; вивчення індивідуальних особливостей старшокласників; роботу з батьками обдарованих учнів.

Варто також відзначити активність та ініціативність обдарованих старшокласників на індивідуальних консультаціях. Усі учасники експериментальної групи неодноразово виявили бажання отримати індивідуальну професійну профконсультацію.

У випадку індивідуальних консультацій спілкування тьютора з учнями відбувалося як в режимі листування, так і у режимі реального часу (чат, відеоконференція).

Для реалізації другої педагогічної умови – організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи для розширення знань обдарованих старшокласників про себе та світ професій, розвиток у них ціннісного ставлення до обраної професії – засобами системи MOODLE було розроблено

дистанційний профорієнтаційний курс «Вибір професії: від самовизначення до саморозвитку».

Розроблений курс відіграє важливу роль у підготовці обдарованих старшокласників до вибору виду майбутньої діяльності та спрямований на формування готовності до професійного самовизначення, оскільки передбачає створення умов не лише для засвоєння знань або формування навчальних умінь і навичок, а й розвитку активного, діяльного ставлення до вибору професії. Курс охоплює чотири розділи – самопізнання, ознайомлення зі світом професій, ринком праці, самовизначення та самореалізація. Основні завдання дистанційного курсу:

- виховання у старшокласників позитивного ставлення до себе як майбутнього професіонала, а також уміння брати на себе відповідальність за зроблений вибір;
- сприяння усвідомленню учнем своєї індивідуальності та неповторності;
- активізація процесів самопізнання, самооцінки, актуалізація потреби у самовдосконаленні;
- формування системи знань про світ професій та вимоги, які вони представляють до особистості працівника;

Зміст програми курсу базується на сучасних досягненнях педагогічної науки щодо вибору професії, основних закономірностей, принципів, методів, форм навчання, що вирішує завдання теоретичної і практичної підготовки учнів до вибору виду майбутньої діяльності. Це комплексний курс, який включає такі аспекти підготовки молоді до вибору професії, як соціальний, правовий, психологічний, історичний.

Курс дає різноманітне висвітлення професійної діяльності людини. Він складений таким чином, що учні можуть вивчити проблему багатоаспектно: частину навчального матеріалу учні отримують у формі теоретичних знань, інша частина матеріалу спрямована на практичну роботу. Істотне ущільнення інформаційної насиченості навчального матеріалу досягається шляхом

самостійного опанування: вивчення інтересів, аналіз особистого професійного плану, аналіз газет, оголошень, довідників, отримання інформації з комп'ютерних мереж, складання власного резюме тощо. Змістовне наповнення курсу розроблялося таким чином, щоб максимально повно охопити проблематику професійного самовизначення у старшому шкільному віці. В результаті вивчення курсу учні мають опанувати навички самоаналізу і самоусвідомлення, розуміння своїх почуттів і мотивів поведінки, вміння робити вибір і брати на себе відповідальність за нього. Курс корисний як учням, які вже визначились із власним професійним вибором, так і учням, які з різних причин ще вагаються.

В основі дистанційного курсу «Вибір професії: від самовизначення до саморозвитку» покладено самостійну творчу роботу старшокласників під керівництвом тьютора (під час формувального експерименту функція тьютора виконувалася нами). Програма курсу розрахована на 17 годин (див. Додаток В). Усі розділи курсу взаємопов'язані та взаємообумовлені.

Організація профорієнтаційних курсів за традиційним принципом спрямована на передачу профінформаційного матеріалу найчастіше у формі монологу учителя, що не сприяє самостійному здобуттю та застосуванню знань учнями. Відмінною ознакою пропонованого дистанційного курсу є те, що на відміну від «традиційних» профорієнтаційних курсів, він не базується на репродукції. Його специфіка є принципово іншою – учень не вивчає теоретичну інформацію для відтворення на контрольній чи самостійній роботі. Старшокласник займає активну позицію, а отримані під час проходження курсу знання одразу ж застосовує під час вирішення практичних завдань. Окрім того, основними завданнями курсу передбачено не допомога у виборі професії, а озброєння необхідними знаннями для самостійного та обґрунтованого професійного самовизначення. Стрімкий науково-технічний розвиток призводить до появи нових професій та відмирання старих у все значно коротші терміни. Нині є прийнятним зміна професії протягом життя, переорієнтація на

іншу спеціальність. Саме тому актуальним є підготовка молоді людини до необхідності навчатися протягом усього життя, озброєння учнів знаннями, що допоможуть при потребі повторити професійний вибір, адже сучасна профорієнтаційна робота повинна орієнтуватися на розвиток особистості та довготривалу перспективу та розвиток особистості.

Виходячи із обґрунтованої у п. 2.2. структури готовності до професійного самовизначення, програмою курсу передбачено вплив на всі критерії: мотиваційний, когнітивний та процесуально-результативний.

У курсі було використано змішану технологію дистанційного навчання: використовувалися документи, довідники тощо для самостійного вирішення поставлених завдань («Кейс»-технологія); використовувалася мережа Інтернет з освітньою метою (Мережева технологія).

Курс доступний за посиланням <http://proforient.iod.gov.ua>. Нами було зареєстровано всіх учасників курсу (учасників експериментальної групи) та передано в експериментальні навчальні заклади логіни та паролі для входу старшокласників на індивідуальні сторінки. На підготовчому занятті, що передувало формульованому експерименту, нами було обговорено з педагогічними працівниками експериментальних навчальних закладів особливості пропонованого дистанційного курсу та роздано інструкції по роботі з курсом. Тому класні керівники не тільки передали учням дані для входу на індивідуальні сторінки курсу (логіни та паролі), а й провели вступне заняття та надали інструкцію по роботі з курсом.

Курс складається із чотирьох розділів «Індивідуальні особливості особистості», «Особистість в умовах ринку праці», «Професійне самовизначення», «Самореалізація», рекомендацій по роботі з курсом та додаткових матеріалів (корисні адреси сайтів у мережі Internet, додаткова інформація по курсу). Усі заняття курсу пов'язані між собою. Зміст усіх розділів розроблявся із урахуванням результатів констатувального етапу дослідження.

У вступі подано загальну інформацію по курсу, висвітлено мету та

завдання, розглянуто історичний аспект вибору професії. Як зазначалося вище, вступне заняття було проведене в класному режимі спільно з класними керівниками та практичним психологом навчального закладу. У подальшому учасники працювали індивідуально в дистанційному режимі та мали змогу проходити заняття асинхронно.

Педагогічними працівниками експериментальних навчальних закладів було передано старшокласникам дані для входу на індивідуальні сторінки курсу та надано учням загальну інструкцію по роботі. Для того, щоб ознайомитися з очікуваннями старшокласників, ми запропонували заповнити картку очікувань від роботи, де відповісти на наступні запитання:

- Що нового я хотів/ла б дізнатися?
- Що нового я хотів/ла б дізнатися про себе?
- Чому новому я хотів/ла б навчитися?

Заповнені картки були передані педагогічними працівниками навчальних закладів нам для подальшої обробки. Згодом, у побудові роботи з учнями, ми намагалися враховувати висловлені учнями побажання.

У першому розділі «Індивідуальні особливості особистості» міститься теоретична інформація та практичні вправи, спрямовані на самопізнання обдарованих старшокласників. Проведений констатувальний етап дослідження дозволяє стверджувати, що сучасним обдарованим старшокласникам бракує знань про себе, свої особливості та можливості. Як зазначалося, причиною цього, на нашу думку, є особливості наповнення варіативної та інваріативної частин шкільних дисциплін. Враховуючи вищезазначене до розділу були включені теоретична інформація та завдання на ознайомлення старшокласників із своїми психологічними та фізіологічними особливостями (у додатку Д наведено уривок заняття «Твої індивідуальні особливості»).

У межах розділу учасники експериментальної групи були залучені до наступних занять: «Твої індивідуальні особливості» (на занятті були підняті питання образу «Я» особистості та вибору професії; сильних та слабких сторін

особистості); «Самооцінка та рівень домагань особистості» (на занятті було розглянуто рівні, адекватність та оптимальність самооцінки; вплив самооцінки та рівня домагань на професійне самовизначення), «Інтереси» (висвітлено особливості загальних інтересів особистості, а також професійних, навчальних, ілюзорних інтересів); «Задатки, здібності та вибір професії» (підняте питання здібностей та вибору професії, загальних та спеціальних здібностей, обдарованості), «Чому та чи інша професії обираються?» (висвітлено особливості ціннісно-мотиваційної сфери особистості при виборі професії), «Що таке життєва стратегія особистості?» (розглянуто особливості побудови життєвої стратегії; планування етапів життєвого шляху); «Стан здоров'я і професія. Професійна придатність» (висвітлено особливості співвідношення образу «Я» особистості та «образу професіонала»; розглянуто протипоказання до вибору професій, стійкість особистості до професійних навантажень, працездатність); «Загальні вимоги до професійно-важливих якостей особистості» (висвітлено проблему професійно важливих якостей особистості та особистих якостей, необхідних для успішного виконання професійної діяльності (неконфліктність, комунікабельність, стресостійкість, організаційні здібності, самостійність, акуратність, відповідальність, вміння працювати в команді).

Пропоновані у розділі практичні завдання мали на меті активізацію учнів до самопізнання. Зокрема до таких завдань відносяться вправи «Мої сильні сторони», «Інтереси», «Я вдосконалюю», «Що в моєму житті мені важливе», «Планування майбутнього», твори «Я через рік», «Я через п'ять років», «Я через десять років» тощо.

Другий розділ курсу «Особистість в умовах ринку праці» має за мету ознайомлення учнів зі світом професій. Зокрема учні аналізують сучасний ринок праці, ознайомлюються із поняттями про професію та спеціальність, вивчають світ професій та вимоги, які вони висувають до особистості працівника.

Старшокласникам були запропоновані наступні заняття: «Поняття про професію. Світ професій» (висвітлено особливості світу професій, представлено

професіографію як науку, що вивчає професії та їх класифікацію. Подано відмінності понять професія та спеціальність. Розглянуто класифікацію професій, зміст та умови праці, професійне середовище); «Ринок праці» (розглянуто особливості ринку праці в Україні, висвітлено діяльність державної служби зайнятості). Одержані старшокласниками теоретичні відомості закріплювалися в процесі виконання практичних робіт. Зокрема до розділу включені вправи на співставлення власних особливостей та вимог професії. Це такі вправи, як аналіз груп професій, ознайомлення із особливостями розподілу ринку праці свого регіону, послугами, що надає Державна служба зайнятості України тощо.

Третій розділ курсу – «Професійне самовизначення» – присвячений розгляду проблем вибору професії, вищого навчального закладу. Учасникам були запропоновані наступні заняття: «Фактори вибору професії» (розглянуто особливості професійного самовизначення особистості, етапи цього процесу, основні фактори вибору професії); «Правила вибору професії. Помилки вибору професії» (висвітлено алгоритм вибору професії, ознайомлено учасників із формулою професійного вибору «хочу+можу+треба»). Проаналізовано типові помилки вибору професії. Представлено інформацію про популярні та не популярні професії, соціальні стереотипи та фактор престижу при виборі професії); «Вибір вищого навчального закладу» (висвітлено особливості системи професійної освіти в Україні, форми професійної підготовки. Проаналізовано особливості здобуття професійної освіти в Україні та за кордоном).

Пропоновані практичні вправи були спрямовані на узагальнення та засвоєння теоретичної інформації, закріплення навичок планування тощо. Зокрема учасникам пропонується проаналізувати фактори, що впливають на вибір професії, висловити свою думку про професійні стереотипи, доповнити правила та помилки вибору професії, ознайомитися із правилами вступу до вищих навчальних закладів України та за кордоном тощо.

Особливостям самореалізації людини у професії присвячений четвертий

розділ курсу. У розділі піднімаються проблеми освіти протягом усього життя, розвитку людини у професії тощо. Враховуючи те, що процес професійного самовизначення особистості не обмежується вибором професії та навчального закладу, додаткову увагу в розділі приділено висвітленню проблеми становлення професіонала, плануванню та вибору професійного шляху протягом життя. Зокрема, учасникам курсу пропонувалися заняття «Професійне самовизначення і побудова кар'єри» (розглянуто особливості побудови особистого професійного плану; представлено вибір професії як етап побудови успішної кар'єри; проаналізовано особливості побудови кар'єри); «Професійний успіх» (висвітлено питання професійної самореалізації та освіти протягом усього життя). Для закріплення отриманої теоретичної інформації учасникам пропонувалися такі вправи, як «Мій кар'єрний розвиток», «Планування життєвого шляху», «Що нас очікує» тощо. На підсумковому занятті курсу пропонувалися до розгляду питання професійної самореалізації особистості та важливість неперервної освіти. На останньому занятті курсу ми також попросили учнів відповісти у щоденнику самоспостереження (третя педагогічна умова) на запитання «Що нового я дізнався/лась?», «Що нового я дізнався/лась про себе?», «Чому новому я навчився/лась?». Це допомогло нам порівняти очікування старшокласників, які вони висловили на першому занятті, із висновками. Хочемо відмітити, що на усі запитання більшість учнів дала досить розгорнуті відповіді. Зокрема, відповідаючи на перше запитання більшість старшокласників відмітили розширення знань, що стосуються світу професій та ринку праці. Відповідаючи на друге запитання, учні найчастіше вказували на свої сильні сторони, описували особливості мотиваційно-ціннісної сфери. У відповіді на третє запитання найчастіше зустрічалися аналіз ринку професій, порівняння вимог професій до особистості працівника та власних особливостей, складання резюме тощо.

Як зазначалося вище, для реалізації третьої педагогічної умови – ведення щоденника самоспостереження для активізації пізнавально-рефлексивних

механізмів професійного самовизначення обдарованих старшокласників і початку формування у них знань та вмінь, необхідних для обраної професії у межах курсу «Вибір професії: від самовизначення до саморозвитку» учасникам було надано можливість вести щоденник. Важливою реалізацією згаданої умови ми вважаємо ще й тому, що виховна робота у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах не орієнтована на розвиток самопізнання обдарованих старшокласників. Проте, без розвинених навичок самоаналізу, саморефлексії учні виявляються не готові до професійного самовизначення та саморозвитку. Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив високу мотивацію обдарованих старшокласників до самопізнавальної діяльності. Проте, в той же час, у них відмічається брак досвіду такої діяльності через незнання основних способів та механізмів самопізнання.

Протягом усього часу проходження курсу в щоденнику професійного самовизначення учням пропонувалося робити висновки по пройдених заняттях, а також виконувати вправи, спрямовані на самопізнання. Вправи і завдання у щоденнику орієнтовані на забезпечення старшокласників знаннями, способами і прийомами самопізнавальної діяльності. Пропоновані вправи спрямовані на розширення знань учнів у наступних сферах: особисті якості, здібності та можливості, мотиваційно-ціннісна сфера особистості, особистісно-характерологічні особливості, взаємостосунки з оточуючими, життєвий досвід.

До щоденника учасникам пропонувалося заносити висновки після пройдених занять та особисті досягнення (перемоги на олімпіадах, конкурсах тощо), плани на найближчу та дальні професійні перспективи. Зокрема учасникам пропонувалося заповнити інформацію про власну освіту (навчальний заклад, клас; позашкільне навчання, участь у гуртках, факультативах, секціях тощо; перемоги в олімпіадах та конкурсах; улюблені та не улюблені шкільні предмети тощо); найближчі професійні плани (обрана професія, навчальний профіль, предмети для здавання ЗНО, навчальний заклад для продовження навчання, навчальні предмети, оцінки з яких необхідно покращити, курси, які

необхідно відвідати тощо); підготовка до професійної діяльності (досвід роботи в обраній професійній сфері, план теоретичної та практичної підготовки до навчання за обраною професією та роботи тощо). Окрім того, старшокласникам пропонувалися вправи, спрямовані на самопізнання: «Мої сильні сторони», «Я працюю над покращенням», «Мої інтереси», «Мої здібності», «Якими мотивами я керуюся?», «Чому я заслуговую на повагу?» тощо. Учням пропонувалося вести щоденник у вільній формі, писати те, що вважають за потрібне. До щоденнику можна було прикріплювати файли, вставляти посилання тощо.

Запроваджений нами у навчально-виховний процес експериментальної групи обдарованих старшокласників «Щоденник самостереження» мав на меті не лише активізувати пізнавальну діяльність щодо певних проблем вибору професії, а й поглибити їхні знання про ринок праці і професії та спеціальності. Зазначимо, ведення такого щоденника сприяло формуванню усвідомленого ставлення до актуальних проблем професійного самовизначення й активній спрямованості старшокласників на пошук засобів, потрібних для їх розв'язання.

Відзначимо, що в традиційній системі професійної орієнтації учням часто пропонується ведення робочого зошиту вибору професії, складання паспорту вибору професії, збирання портфоліо тощо, в рамках яких пропонується узагальнювати теоретичні відомості, фіксувати результати виконання домашніх завдань, практичних та самостійних робіт. Пропоноване ведення щоденнику засновано на принципово інших засадах: учням пропонується ряд завдань, але їх виконання не перевіряється тьютором. Учасникам пропонується вести щоденник у вільній формі, «для себе». Такий вид роботи був позитивно оцінений учнями. Наведемо декілька їх коментарів стосовно досвіду ведення щоденника. Ольга К. «Дуже подобається ідея ведення щоденника он-лайн. З'явилася додаткова мотивація змінюватися: є велика різниця – писати тільки собі в блокнот чи писати в загальний доступ. До того ж це дуже гарно організовує себе, дозволяє все розкласти «по полицях», систематизувати почуте, побачене, усвідомлене, пережите. Думаю, я продовжу вести щоденник і після курсу». Олена Ш.

«Щоденник вибору професії дійсно цікавий і незвичайний. Ідея – саме те, що треба. Дозволяє побачити себе з боку, «приміряти» на себе різні професії. Мені це дуже корисно». Віктор О. «Спочатку сприйняв ведення щоденника як нецікаве для мене. Я взагалі не люблю писати, особливо що стосується переживань, емоцій. Спробував використовувати щоденник як запропонував тьютор – для нотаток по підготовці до ЗНО і вибору вузу, це виявилось доволі зручно. Пізніше спробував виконати пропоновану у щоденнику вправу по мотивах і був дещо здивований своїм списком. Зараз веду щоденник не часто, але систематично, до деяких вправ повертався вже кілька разів».

З метою активізації особистісно-професійної рефлексії учням було також запропоновано ознайомитися з біографією видатної особистості з обраної професійної сфери та підготувати аналіз становлення особистості у професії за наступним планом: ім'я видатної особистості; перші прояви професійних інтересів; захоплення, що сприяли професійному успіху; основні етапи професійного становлення; особливості вирішення професійних завдань; труднощі в професійному самовизначенні. Учням пропонувалося також сформулювати життєве кредо аналізованої особистості. Варто зауважити, що виконання цієї вправи викликало жвавий інтерес у старшокласників, вона не тільки сприяла розширенню знань учнів про особливості становлення особистості у професії, а й пробудила інтерес до самопізнання.

Цікавим також є перелік постатей, обраних старшокласникам для аналізу біографій: М. Амосов (український лікар, громадський діяч, доктор медичних наук), І. Багряний (український поет, прозаїк, публіцист, літературний діяч), Б. Гейтс (американський бізнесмен, громадський діяч, філантроп), С. Джобс (американський підприємець та винахідник), М. Леонтович (український композитор, хоровий диригент, громадський діяч, педагог), М. Приймаченко (українська народна художниця), А. Сахаров (радянський фізик, лауреат Нобелівської премії миру), Н. Тесла (сербський та американський фізик, винахідник), М. Юсуфзай (пакистанська правозахисниця, лауреат Нобелівської

премії миру), О. Юрковська (українська біатлоністка, лижниця; заслужений майстер спорту України; Герой України, паралімпійська чемпіонка), В. Франкл (австрійський психіатр, психолог), Б. Франклін (політичний діяч, дипломат, учений, письменник, журналіст), М. Цукерберг (американський програміст, підприємець). Деякі старшокласники проаналізували кілька біографій видатних постатей. За словами учениці Ірини К. «ти розвиваєшся, дізнаючись більше про успішних людей, адже «приміряєш» на себе їх історію успіху. Це дозволяє дізнатися щось нове про себе, що важливо, оскільки не знаючи себе, важко реалізуватися у житті».

Реалізація четвертої педагогічної умови – налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих старшокласників і їхніх батьків передбачала активне включення у різні форми проблемного спілкування в контексті професійного самовизначення.

У межах дистанційного курсу було сформовано сторінку для батьків, що сприяло їх залученню до системної профорієнтаційної роботи. Дані для входу на сторінку батькам були передані класними керівниками.

Перед початком формувального експерименту класні керівники експериментальних навчальних закладів передали батькам картки, де попросили відповісти на два запитання: що нового я хотів би дізнатися про мою дитину? Чим я можу допомогти дитині у професійному самовизначенні? Картки були зібрані та передані нам для аналізу. Із 87 батьків відповіли на запитання 78. У результаті аналізу відповідей батьків обдарованих учнів визначено, що найбільш цікавими для них є отримання інформації про можливості отримання освіти дітей (вступ до навчальних закладів, отримання грантів та стипендій тощо), перспективи працевлаштування в Україні та за кордоном, допомога дитині у розкритті обдарувань. Відповідаючи на друге запитання, більшість батьків зауважили, що для успішного професійного самовизначення дітям необхідна сімейна підтримка (любов, турбота, допомога тощо), не конкретизувавши при цьому свою відповідь. Деякі батьки зауважували, що для вдалого професійного

самовизначення необхідним є стимулювання дитини до додаткових занять (тренувань, дослідів, репетицій тощо), привчання її до режиму, доводити почату справу до кінця. Зустрічалися також відповіді, у яких батьки зауважували необхідність переконання дитини зробити «правильний» вибір. Аналіз відповідей показав необхідність проведення профінформаційної та профконсультативної роботи з батьками задля роз'яснення особливостей професійного самовизначення обдарованих старшокласників.

Не викликає сумнівів факт стурбованості батьками професійним майбутнім власної дитини. Але потрібно враховувати, що, по-перше, обдарований старшокласник часто може бути обдарованим у кількох сферах – йдеться про так звану мультипотенційність. І прийняти певною мірою самообмежуюче рішення не завжди просто, оскільки вибір спеціальності робить людину певною мірою прив'язаною до свого вибору. По-друге, батьки не завжди володіють повною та адекватною інформацією про кон'юнктуру ринку праці регіону, про особливості певних професій та спеціальностей тощо. До того ж часто сім'я зацікавлена лише успішністю дитини, вибір професії для них часто обмежується вибором навчального закладу для продовження навчання. Крім того, варто враховувати, що особливості виховання особистості в сім'ї залежать і від типу сім'ї, що також накладає відбиток на профорієнтаційну роботу. Робота з батьками в межах формувального експерименту зводилася до профінформаційної та профконсультативної форм. Зокрема на сторінці для батьків у курсі було висвітлено такі питання, як: особливості побудови особистого професійного плану; типові помилки при виборі професії; фактори вибору професії; особливості вибору вищого навчального закладу в Україні та за кордоном, особливості складання особистого професійного плану, перераховано послуги, які надає державна служба зайнятості тощо.

Задля підготовки батьків до надання допомоги у формуванні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення, на сторінці для батьків було також висвітлено специфіку професійного самовизначення учнів

дев'ятих, десятих та одинадцятих класів.

Зокрема наголошено, що для дев'ятикласників проблема професійного самовизначення вперше постає у вигляді прийняття рішень по ряду важливих питань. У першу чергу це вибір між продовженням навчання у школі та здобуттям професійної освіти. У випадку, коли дитина обирає здобуття повної середньої освіти, їй потрібно також визначитися із профільним напрямком навчання у школі. І значно відповідальніший вибір учень приймає у випадку, коли вирішив отримувати професійну освіту – вибір професії. Окрім того, специфіка професійного самовизначення дев'ятикласників обумовлюється підготовкою та здачею перших серйозних екзаменів. Підвищується також рівень вимог, що висувають педагоги до учнів. Результатом вищезазначеного може стати підвищення тривожності школярів, страх перед майбутнім, невпевненість у собі. Для допомоги дитині у професійному самовизначенні батьки можуть запропонувати дитині дати відповіді на наступні запитання: для чого я отримую освіту? Які із отриманих знань мені знадобляться в майбутньому? Які пріоритети я можу розставити в учбових заняттях? Чому я роблю саме такий вибір? Які можуть бути наслідки мого вибору? Тощо. Обговорення зазначених запитань допоможе учню розібратися у власних бажаннях та пріоритетах.

Зазначено, що учні десятих класів уже здійснили перший важливий вибір, що впливає на професійне самовизначення – вони продовжують навчання в школі та, найчастіше, за обраним профілем. Час навчання у десятому класі часто називають «затишшям перед бурею», оскільки труднощі та переживання, пов'язані із підготовкою та здачею екзаменів, вибором профілю навчання тощо залишилися позаду, а до одинадцятого класу і, відповідно, випускних екзаменів, зовнішнього незалежного оцінювання, вступу до вищих навчальних закладів є ще час. Проте, батькам варто пам'ятати, що якщо дитина не обрала професію, краще це зробити саме в десятому класі, коли є час для прийняття обґрунтованого рішення та цілеспрямованої підготовки до вступу до обраного навчального закладу. Не варто сперечатися з дитиною, якщо її вибір не

подобається батькам. Краще обговорити у розмові причини зробленого вибору та поцікавитись чи розуміє старшокласник його наслідки. Спільно з дитиною можна скласти план досягнень намічених цілей, ознайомитися з особливостями ринку праці регіону, обговорити професійне становлення відомих людей. Важливо, щоб старшокласник зумів обґрунтовано прийняти рішення без впливу ілюзорних уявлень про зміст та специфіку тієї чи іншої професії (особливості роботи, розмір заробітної плати, особливості кар'єрного зростання, місце проживання тощо). Батьки повинні допомогти дитині пройти цей етап професійного самовизначення, проте право остаточного вибору завжди потрібно залишати старшокласнику.

Уточнено, що професійне самовизначення учнів одинадцятих класів має свою специфіку: закінчується час навчання у школі, наближаються випускні іспити, зовнішнє незалежне оцінювання, вступ до вищого навчального закладу. На старшокласників покладається велика відповідальність у виборі свого професійного майбутнього. В одинадцятому класі учні найчастіше обрали майбутню професію або обирають між кількома варіантами професійного вибору. Корисним у такій ситуації будуть «професійні проби» за обраним видом професійної діяльності. Для цього не обов'язково влаштовуватися на роботу, адже старшокласник може «потренуватися» у професії на відповідних факультативах, секціях, гуртках тощо. Важливо, щоб дитина розуміла не тільки зовнішній бік професії – заробітні плати, перспективи кар'єрного зростання, суспільний статус тощо, а і ознайомилася із змістом професійної діяльності.

Ураховуючи значний вплив батьків на професійне самовизначення учнів, нами було запропоновано старшокласникам скласти особистий професійний план спільно із батьками. Для цього учням пропонувалося відповісти на запитання та обговорити їх із батьками. Зокрема старшокласникам були запропоновані наступні запитання: чого я хочу досягти в житті? Моя майбутня професія; чому я обрав/ла саме цю професію? Де я зможу отримати професійну світу? Де я зможу працювати? Що дасть мені моя професія? З якими

труднощами я можу зіштовхнутися? Які особисті якості мені допоможуть в професійній сфері? Що мені варто вдосконалити для професійної самореалізації? Що я зараз можу робити для підготовки до професійної діяльності? Тощо.

Пропоновані запитання були спрямовані на підвищення розуміння необхідності цілеспрямованої самостійної роботи над собою; ознайомлення із ринком праці; визначення найближчої та дальньої професійних перспектив; усвідомлення можливих внутрішніх та зовнішніх перепон професійного самовизначення, а також ознайомлення із шляхами та засобами подолання можливих внутрішніх та зовнішніх бар'єрів тощо.

Батьки обдарованих старшокласників також виявляли бажання отримати індивідуальну профконсультацію. Найчастіше зверталися на профконсультацію із запитаннями, що стосувалися продовження освіти дітей в Україні та за кордоном, отримання грантів на навчання. Значно рідше батьків цікавила інформація про особистісні особливості їх дітей. На індивідуальних консультаціях батьки відзначали особливість дітей, описували їх успіхи, неодноразово повторювали в рамках консультації успіхи та досягнення дітей, проте, в той же час, демонстрували низький рівень розуміння особливостей розвитку дітей. Підтвердженням зазначеного вище слугувало також те, що кілька разів індивідуальні профконсультації батьків ініціювали діти. Означене слугує, на нашу думку, підставою для організації просвітницької діяльності серед батьків, спрямованої на висвітлення не тільки інформації профорієнтаційного характеру, а і інформації, присвяченій розгляду особливостей становлення та розвитку обдарованої особистості. Для цього на сторінці батьків нами було висвітлено окрім загальних профінформаційних питань, також інформацію про види обдарованості, особливості та можливі проблеми розвитку обдарованої дитини, вплив авторитету батьків на виховання дитини тощо.

Зокрема розкрито особливості прояву різних видів обдарованості (академічна, інтелектуальна, художня, спортивна тощо), висвітлено особливості прояву вікової обдарованості. Наголошено, що обдарованість це не тільки

високий рівень прояву здібностей, а і високий рівень мотивації досягнень, наполегливість, цілеспрямованість. Батькам дуже важливо підтримувати дитину у її починаннях і, в той же час, справедливо оцінювати її можливості. Адже як недооцінка, так і переоцінка можливостей старшокласника може завдати шкоди його розвитку. Страх не виправдати надії батьків може не тільки загальмувати розвиток обдарованості, а й привести до підвищення тривожності, замкнутості, психосоматичним захворюванням. До схожих наслідків приводить також вимога високої успішності дитини з усіх предметів. Окрім того, важливо правильно навчити реагувати дітей на невдачу, адже досягати весь час і у всьому успіхів є неможливо. Потрібно допомагати дитині об'єктивно оцінювати власні сили та приймати можливість неспіху.

Зазначалося, що важливо уникнути перенесення на дитину власних устремлінь. Якщо вибір дитини не подобається батькам, необхідно зрозуміти чим такий вибір викликаний, чи розуміє дитина його наслідки та дати їй можливість розвиватися в обраному напрямку. Факт прийняття самостійного та обґрунтованого рішення дитиною повинен радувати батьків, адже саме цьому вони вчать дітей. Варто також зрозуміти, що обдарований старшокласник не завжди відмінник у школі, адже його більше захоплює процес роботи, а не результат, який оцінюють в школі.

На прохання батьків ми також розмістили перелік літератури, присвяченій проблемі обдарованості та професійного самовизначення на тематичній сторінці.

У процесі формувального експерименту ми врахували, що одна із проблем, з якою можуть зіштовхнутися обдаровані старшокласники, – труднощі у налагодженні контактів з однолітками. Обдарованому учню його однолітки можуть здаватися нецікавими друзями, або його можуть не приймати в класі. Тому, окрім роботи з батьками, для реалізації четвертої педагогічної умови та для знайомства учасників між собою нами було створено групу у соціальній мережі «ВКонтакте» (доступна за посиланням <http://vk.com/proforientclub>), до якої були залучені учасники курсу. У групі щодня висвітлювалась актуальна

інформація по курсу, а також інформація про цікаві заходи та події – освітні виставки, дні відкритих дверей вузів, освітні програми тощо. Знайомство учасників між собою та обговорення спільних проблем, додаткове висвітлення актуальних заходів та цікавої тематичної інформації сприяли вирішенню проблеми професійного самовизначення. Окрім того, знайомство учасників між собою сприяло обговоренню спільних проблем не тільки у межах групи, а і в особистому спілкуванні. Перші публікації у групі та теми для обговорення були запропоновані нами. Пізніше старшокласники активно включилися в процес спілкування у групі. Цьому сприяв неформальний стиль спілкування, а також підібрана аудиторія – учасники мали змогу відчувати себе «своїм серед своїх», оскільки проблеми та труднощі у професійному самовизначенні учнів загалом були схожими.

У групі старшокласники також коротко повідомляли про аналіз біографій відомих особистостей (пропоноване у щоденнику самоспостереження завдання), описували, який момент біографії їх найбільше вразив. Невеликі дискусії у межах групи ініціювали учні, представляючи короткий аналіз біографій відомих постатей. Зокрема, учениця Аня М. представила аналіз біографії Ч. Фіні (американський бізнесмен, філантроп), поставивши запитання про співвіднесення багатства та відповідальності за його використання перед людством (Ч. Фіні є одним із найбагатших людей світу та віддав увесь свій капітал на благодійність). Ігор І. ініціював обговорення про моральну відповідальність дослідника за свої роботи, наводячи до прикладу біографію А. Нобеля (шведський хімік, винахідник, підприємець, благодійник). Марія П. поставила запитання про співвіднесення якості життя людини та її захопленості професією, навівши приклад життя С. Хокінга (британський фізик-теоретик). Цікавим також є запитання, поставлене Юлею Л. про передумови розвитку талановитої особистості, роль цілеспрямованості в здобутті успіху при аналізі біографії Ч. Чапліна (англійський та американський кіноактор, кінорежисер). Загалом, аналізуючи біографії видатних постатей, обдаровані старшокласники не

просто виділяли періоди життя, навчання, трудового становлення діячів, а й виокремлювали передумови розвитку талановитої особистості, піднімали важливі моральні та світоглядні питання.

Зазначимо, деякі учасники групи писали анонімні повідомлення, в яких запитували поради в однолітків. Зокрема, одна з учасниць просила поради стосовного того, як їй переконати батьків навчатися за обраною спеціальністю (вона хотіла стати хореографом, тоді як батьки наполягали на вступі до медичного університету). Думки учасників групи розділилися: їй рекомендували не слухати батьків та приймати рішення самостійно; вступати до вузу, на якому наполягають батьки та пізніше здобути другу освіти за омріяним напрямком. Були й такі учасники, які радили навмисне погано здати зовнішнє незалежне опитування та провалити вступ до медичного університету, щоб батьки були змушені дозволити навчатися за бажаною спеціальністю. Загалом дана ситуація слугує ще одним підтвердженням необхідності організації цілеспрямованої профорієнтаційної роботи з батьками обдарованих старшокласників.

Для висвітлення публікацій у межах групи старшокласниками пропонувалися також як повідомлення загального інформативного характеру (інформація про дні відкритих дверей, цікаву книгу для підготовки до ЗНО, посилання на відеолекцію з певного предмету тощо), так і особисті (обговорення альтернативи професійного вибору, вибору навчального закладу тощо, кроки особистого професійного плану тощо).

Цікавість у старшокласників викликало обговорення актуальних професій майбутнього, перспективи працевлаштування за обраною спеціальністю після закінчення навчання.

Отже, в межах формувального експерименту було упроваджено наступні педагогічні умови: розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу; організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи; ведення щоденника самоспостереження; налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих

старшокласників і їхніх батьків.

По завершенню основного етапу формувального експерименту нами було проведено повторну діагностику готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення у контрольній та експериментальній групах.

3.3. Аналіз результатів формувального експерименту

Формувальний експеримент дослідження мав на меті перевірити ефективність обґрунтованих педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Для досягнення означеної мети в процесі формувального експерименту було поставлено наступні завдання:

- експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення;
- провести діагностику кількісних та якісних змін у розвитку критеріїв готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення до та після проведення експерименту.

Для проведення формувального експерименту було сформовано контрольні та експериментальні групи обдарованих старшокласників. До експериментальної групи було включено 87 учнів, до контрольної – 85 (загальна кількість учасників становила 172 учні).

В експериментальній групі упроваджувалися обґрунтовані педагогічні умови, у контрольній групі профорієнтаційна робота була побудована за традиційною схемою. Поділ учасників експерименту на групи був проведений методом випадкового відбору.

Виявлення ефективності запропонованих педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення здійснювалося за допомогою збору та статистичної обробки діагностичних

даних. На початку формувального експерименту у визначених контрольних та експериментальних групах було проведено діагностичні зрізи для визначення вихідного рівня готовності до професійного самовизначення. Для дослідження динаміки розвитку досліджуваного новоутворення передбачалося проведення післяформувального зрізу.

Діагностичні методики, які були використані для проведення перед формувального та після формувального зрізу, відібрані та апробовані нами на етапі констатувального експерименту (параграф 2.2 та 2.3). Вони адаптовані для молодшого юнацького віку і спрямовані на виявлення рівня розвитку визначених критеріїв та показників структури готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення.

Діагностичні методики були підготовані і надруковані нами та надіслані в експериментальні навчальні заклади. Після того, як практичні психологи провели діагностику, вони надіслали матеріали нам для подальшої обробки та аналізу.

Розпочнемо аналіз одержаних результатів формувального експерименту з розгляду динаміки сформованості мотиваційного критерію структури готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення – професійних інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій.

Попередній теоретичний аналіз досліджуваної проблеми показав своєрідність групи «обдарованих» старшокласників у ситуації професійного самовизначення. Узагальнені у п. 1.2. особливості професійного самовизначення обдарованих старшокласників були підтверджені діагностичними даними на констатувальному етапі дослідження. Зокрема, за результатами діагностики 45,3 % досліджуваних віднесено до групи з високим рівнем розвитку професійних інтересів, лише у 12,8 % респондентів відсутня чітка диференціація інтересів та не проявляється активність щодо оволодіння діяльністю. Схожі результати були отримані і при вивченні наступного показника мотиваційного критерію – мотивів: у 53,5 % респондентів домінують внутрішні мотиви вибору

професії, у 12,2 % опитаних домінують зовнішні мотиви. При цьому значно нижчими у порівнянні з рештою показників мотиваційного критерію стали результати вивчення ціннісних орієнтацій – 33,1 % досліджуваних було віднесено до групи з низьким рівнем розвитку показника, 54,1 % та 12,8 % опитаних було віднесено до групи з середнім та високим рівнем розвитку показника відповідно. Відзначимо, що цей показник у порівнянні з іншими показниками мотиваційного критерію виявився найбільш чутливим до проведеної роботи. Адже приріст кількості учнів з високим рівнем сформованості ціннісних орієнтацій в експериментальній групі становить +14,9 %, середнім – +12,6 %, на 27,6 % поменшало учасників з низьким рівнем розвитку показника. Якісний аналіз результатів вивчення ієрархії цінностей досліджуваних засвідчує, що по завершенні формувального експерименту термінальні цінності, пов'язані із роботою, саморозвитком тощо в експериментальній групі перемістилися на вищі позиції. Зокрема у цінності «цікава робота» по закінченню формувального експерименту зафіксовано середній ранг 6,78 та позицію 4 (на початку формувального експерименту було зафіксовано середній ранг 9,47 та позицію 10). Як позитивну зміну системи ціннісних орієнтацій обдарованих старшокласників, на нашу думку, можна констатувати підвищення позицій цінностей «активне діяльне життя» (до експерименту середній ранг 8,28, позиція 7; після експерименту середній ранг 7,3, позиція 5), «продуктивне життя» (до експерименту середній ранг 10,12, позиція 12; після експерименту середній ранг 8,28, позиція 7) та «розвиток» (до експерименту середній ранг 7,74, позиція 6; після експерименту середній ранг 6,8, позиція 3).

Варто також відмітити зміну позицій інструментальних цінностей «широта поглядів» та «ефективність у справах». На початку формувального експерименту у цінності «широта поглядів» зафіксовано середній ранг 9,68 та позицію 11, після експерименту середній ранг цінності піднявся до 8,52 і позиції 6. Цінність «ефективність у справах» на початку формувального експерименту знаходилась

на 16 позиції із середнім рангом 11,16, по закінченні формувального експерименту цінність перемістилася на 9 позицію із середнім рангом 9,34. Отже, після проведення формувального експерименту, можна відмітити позитивну динаміку зміни структури ціннісних орієнтацій обдарованих старшокласників.

Аналіз динаміки розвитку наступного показника мотиваційного критерію учасників експериментальної групи (професійних інтересів) після проведення формувального експерименту показує, що на 10,3 % досліджуваних стало менше з низьким рівнем розвитку професійних інтересів, динаміка зростання учасників з середнім та високим рівнем розвитку професійних інтересів становить 6,9 % та 3,4 % відповідно. Зокрема збільшилася кількість учнів, які спрямовані на пошук інформації про обраний вид професійної діяльності та здійснюють практичну роботу у визначеній сфері.

Зафіксовано також позитивну динаміку при вивченні мотивів учасників експериментальної групи по закінченню формувального експерименту: на 10,3 % зменшилась кількість учасників експериментальної групи з низьким рівнем розвитку показника, на 5,7 % і 4,6 % збільшилась кількість осіб із середнім та високим рівнем розвитку показника відповідно. Зокрема зменшилась кількість учнів, що керуються зовнішніми мотивами вибору професії (орієнтуються на заробітну плату, престиж, боязнь осуду тощо) при виборі професії.

Вивчення змін у розвитку показників мотиваційного критерію контрольної групи показало загалом також позитивну динаміку, проте вона виявилася менш суттєвою. Зокрема зафіксовано зменшення на 2,3 % досліджуваних з низьким рівнем розвитку показників професійні інтереси та ціннісні орієнтації. На 1,2 % та 1,1 % зафіксовано збільшення досліджуваних з середнім та високим рівнем розвитку показників відповідно. Аналіз динаміки зміни мотивів учасників контрольної групи після формувального експерименту показує, що на 1,2 % зменшилась кількість учасників з низьким рівнем розвитку показника «мотиви».

Кількість осіб із середнім розвитком показника збільшилася на 2,3 %, із високим рівнем розвитку показника зменшилася на 1,1 %. Узагальнені результати вивчення сформованості мотиваційного критерію контрольної та експериментальної груп до та після формуального експерименту представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Показники сформованості мотиваційного критерію контрольної та експериментальної груп (абсолютне/відносне значення)

Показники	Рівні	ЕГ			КГ		
		До експ.	Після експ.	динаміка	До експ.	Після експ.	динаміка
професійні інтереси	високий	38/43,7	44/50,6	+6,9	40/47,1	41/48,2	+1,1
	середній	38/43,7	41/47,1	+3,4	33/38,8	34/40	+1,2
	низький	11/12,6	2/2,3	-10,3	12/14,1	10/11,8	-2,3
мотиви	високий	47/54	51/58,6	+4,6	45/52,9	44/51,8	-1,1
	середній	29/33,4	34/39,1	+5,7	30/35,3	32/37,6	+2,3
	низький	11/12,6	2/2,3	-10,3	10/11,8	9/10,6	-1,2
ціннісні орієнтації	високий	12/13,8	25/28,7	+14,9	10/11,8	11/12,9	+1,1
	середній	46/52,9	57/65,5	+12,6	47/55,3	48/56,5	+1,2
	низький	29/33,3	5/5,7	-27,6	28/32,9	26/30,6	-2,3

Продовжимо аналіз одержаних результатів формуального експерименту з характеристики динаміки сформованості показників когнітивного критерію у респондентів контрольної та експериментальної груп до та після проведення формуального експерименту (табл. 3.3). Аналіз експериментальних даних засвідчує, що на початку формуального експерименту незначна частина учасників експериментальної групи (24,4 %) мала глибокі та ґрунтовні знання про сучасний ринок праці та світ професій, вимоги професії до особистості працівника тощо. По закінченню формуального експерименту відмічено позитивну динаміку сформованості показника. Зокрема на 23 % зменшилася кількість учнів з низьким рівнем розвитку показника, на 13,8 % та на 9,2 % збільшилася кількість старшокласників із середнім та високим рівнем розвитку

показника відповідно.

Позитивна динаміка зафіксована також у розвитку наступного показника когнітивного критерію – знання власних особливостей. Після закінчення формувального експерименту кількість учасників експериментальної групи з низьким рівнем розвитку показника зменшилася на 24,1 %, кількість учнів із середнім та високим рівнями прояву збільшилася на 16,1 % та 8 % відповідно. Аналіз результатів діагностичного вивчення сформованості показника «знання власних особливостей» показав найбільш суттєве збільшення кількості учасників з яскраво та середньо вираженим саморозумінням (збільшення кількості учнів на 4,4 % та 12,6 % відповідно) та із середньо та яскраво вираженим самоінтересом (на 12,7 % від загальної кількості досліджуваних).

При аналізі результатів вивчення останнього показника когнітивного критерію – самооцінки – варто згадати виявлені під час констатувального експерименту особливості (параграф 2.3). 51,2 % досліджуваних було віднесено до групи з низьким рівнем розвитку показника (учасники з неадекватно завищеною або заниженою самооцінкою). Динаміка зростання згаданого показника когнітивного критерію в експериментальній групі у порівнянні з іншими показниками (знання ринку праці та вимог професії, знання власних особливостей) після упровадження педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення виявилася менш суттєвою. Зокрема, порівняння динаміки зростання показника самооцінки учасників експериментальної групи із контрольною показує, що на 20,7 % зменшилася кількість учасників із низьким рівнем розвитку показника, на 14,9 % та 5,7 % збільшилася кількість учнів із середнім та високим рівнем розвитку показника відповідно.

Наведені дані засвідчують, що після впровадження педагогічних умов у старшокласників експериментальної групи розвинулися навички аналізу ринку професій, сформувалася система знань про світ професій та вимоги, які вони висувають до особистості працівника, поглибилися знання про себе, активізувалися процеси самопізнання, саморозвитку тощо.

Після проведення формувального експерименту найбільший позитивний ефект сформованості когнітивного критерію контрольної групи зафіксовано при вивченні показника «знання ринку праці та вимог професії»: на 3,5 % зменшилася кількість учасників із низьким рівнем розвитку показника, на 2,3 % та на 1,2 % збільшилася кількість учнів із середнім та високим рівнем розвитку показника відповідно. Зафіксовано зміни також і в розвитку інших показників когнітивного критерію контрольної групи, проте вони є менш суттєвими.

Узагальнені результати зміни показників сформованості когнітивного критерію контрольної та експериментальної груп представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Показники сформованості когнітивного критерію контрольної та експериментальної груп (абсолютне/відносне значення)

Показники	Рівні	ЕГ			КГ		
		До експ.	Після експ.	динаміка	До експ.	Після експ.	динаміка
знання ринку праці та вимог професії	високий	16/18,4	24/27,6	+9,2	13/15,3	14/16,5	+1,2
	середній	50/57,5	62/71,3	+13,8	51/60	53/62,3	+2,3
	низький	21/24,1	1/1,1	-23	21/24,7	18/21,2	-3,5
знання власних особливостей	високий	34/39,1	41/47,1	+8	35/41,2	36/42,4	+1,2
	середній	29/33,3	43/49,4	+16,1	28/32,9	29/34,1	+1,2
	низький	24/27,6	3/3,5	-24,1	22/25,9	20/23,5	-2,4
самооцінка	високий	14/16,1	19/21,8	+5,7	12/14,1	11/12,9	-1,2
	середній	30/34,5	43/49,4	+14,9	28/32,9	30/35,3	+2,4
	низький	43/49,4	25/28,7	-20,7	45/52,9	44/51,8	-1,1

Узагальнені результати сформованості показників процесуально-результативного критерію контрольної та експериментальної груп до та після формувального експерименту представлено у таблиці 3.4. Відзначимо, суттєвою особливістю динаміки сформованості в обдарованих старшокласників експериментальної групи показників згаданого критерію після проведення формувального експерименту є зростання кількості учнів, що прийняли рішення про вибір професії (на 33,3 % зменшилася кількість, учасників із низьким рівнем

розвитку показника, кількість учнів із середнім та високим рівнем розвитку збільшилися відповідно на 17,3 % та 16 %). Зафіксовано значне збільшення кількості учасників експериментальної групи, які не тільки обрали майбутню професію, а й можуть обґрунтувати свій вибір, обрали навчальний заклад для продовження навчання та займаються самопідготовкою до опанування професією (на 28,7 % зменшилася кількість учнів із низьким рівнем розвитку показника «особистий професійний план», кількість учнів із середнім та високим рівнем розвитку показника збільшилася на 16,1 % та 12,6 % відповідно). Схожою виявилася динаміка розвитку показника «вольова саморегуляція». За результатами діагностики після формувального експерименту зафіксовано зменшення кількості учасників з низьким рівнем розвитку показника на 17,3 % від загальної кількості учасників експериментальної групи. Якісний аналіз результатів діагностики показує підвищення рівня вольової саморегуляції обдарованих старшокласників у цілому та по шкалам «наполегливість» і «витримка».

Аналіз розвитку показника «професійно важливі знання та вміння» в експериментальній групі після проведення формувального експерименту також засвідчує позитивну динаміку. Зокрема за результатами діагностики зафіксовано зменшення кількості учасників з низьким рівнем розвитку показника (-11,5 % від загальної кількості досліджуваних). Якісний аналіз результатів діагностики показує позитивне співвідношення, успішність реалізації і емоційне підкріплення у старшокласників професійно важливих знань та умінь.

Таблиця 3.4

**Показники сформованості процесуально-результативного критерію
контрольної та експериментальної груп (абсолютне/відносне значення)**

Показники	Рівні	ЕГ			КГ		
		До експ.	Після експ.	динамі ка	До експ.	Після експ.	динам іка
рішення про вибір професії	високий	40/46	54/62	+16	39/45,9	42/49,4	+3,5
	середній	17/19,5	32/36,8	+17,3	19/22,3	23/27,1	+4,8
	низький	30/34,5	1/1,2	-33,3	27/31,8	20/23,5	-8,3

Показники	Рівні	ЕГ			КГ		
		До експ.	Після експ.	динамі ка	До експ.	Після експ.	динам іка
особистий професійни й план	високий	34/39,1	45/51,7	+12,6	32/37,7	33/38,8	+1,1
	середній	27/31	41/47,1	+16,1	29/34,1	31/36,5	+2,4
	низький	26/29,9	1/1,2	-28,7	24/28,2	21/24,7	-3,5
вольова саморегуля ція	високий	52/59,8	56/64,4	+4,6	48/56,5	47/55,3	-1,2
	середній	17/19,5	28/32,2	+12,7	18/21,2	20/23,5	+2,3
	низький	18/20,7	3/3,4	-17,3	19/22,3	18/21,2	-1,1
професійно важливі знання та вміння	високий	34/39,1	38/43,7	+4,6	32/37,6	33/38,8	+1,2
	середній	41/47,1	47/54	+6,9	43/50,6	45/52,9	+2,3
	низький	12/13,8	2/2,3	-11,5	10/11,8	7/8,2	-3,6

Вивчення динаміки сформованості показників процесуально-результативного критерію контрольної групи показало, що за період експериментальної роботи в ній також відбулися зміни у розвитку показників, проте вони є менш суттєві у порівнянні з експериментальною групою. Зокрема зафіксовано зміни в розвитку першого показника процесуально-результативного критерію – кількість старшокласників, що не прийняли рішення про вибір професії зменшилася на 8,3 %. На 3,5 % зменшилася кількість учнів з низьким розвитком показника «особистий професійний план». Зміни зафіксовані також і в розвитку інших показників цього критерію, але вони є менш значимими. Вивчення показників сформованості процесуально-результативного критерію контрольної та експериментальної груп до та після проведення формувального експерименту узагальнено у таблиці 3.4.

Зміни у динаміці виокремлених показників структури готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення контрольної та експериментальної групи після проведення формувального експерименту представлено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Динаміка сформованості показників готовності обдарованих
старшокласників до професійного самовизначення (%)**

Критерії та показники		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційний	професійні інтереси	+6,9	+1,1	+3,4	+1,2	-10,3	-2,3
	Мотиви	+4,6	-1,1	+5,7	+2,3	-10,3	-1,2
	ціннісні орієнтації	+14,9	+1,1	+12,6	+1,2	-27,6	-2,3
Когнітивний	знання ринку праці та вимог професії	+9,2	+1,2	+13,8	+2,3	-23	-3,5
	знання власних особливостей	+8	+1,2	+16,1	+1,2	-24,1	-2,4
	самооцінка	+5,7	-1,2	+14,9	+2,4	-20,7	-1,1
Процесуально-результативний	рішення про вибір професії	+16	+3,5	+17,3	+4,8	-33,3	-8,3
	особистий професійний план	+12,6	+1,1	+16,1	+2,4	-28,7	-3,5
	вольова саморегуляція	+4,6	-1,2	+12,7	+2,3	-17,3	-1,1
	професійно важливі знання та вміння	+4,6	+1,2	+6,9	+2,3	-11,5	-3,6

Представлені у таблицях 3.2, 3.3, 3.4 та 3.5 результати характеризують специфіку розвитку кожного окремого показника мотиваційного, когнітивного та процесуально-результативного критеріїв готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення контрольної та експериментальних груп до та після проведення формувального експерименту. Результати експериментального вивчення формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення було зведено до однієї шкали виміру, що визначала рівні прояву: розбалансовано-суперечливий, розбалансовано-спонукальний, конструктивно-розвивальний (таблиця 3.6).

Таблиця 3.6.

**Динаміка розвитку рівнів готовності до професійного самовизначення
учасників контрольної та експериментальної груп до та після проведення
формульовального експерименту
(абсолютне/відносне значення)**

Рівні	ЕГ			КГ		
	До експ.	Після експ.	Динаміка	До експ.	Після експ.	Динаміка
конструктивно-розвивальний	32/36,8	39/44,8	+8	30/35,3	31/36,5	+1,2
розбалансовано-спонукальний	33/37,9	44/50,6	+12,7	33/38,8	35/41,2	+2,4
розбалансовано-суперечливий	22/25,3	4/4,6	-20,7	22/25,9	19/22,3	-3,6

Вивчення динаміки розвитку рівнів готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення до та після проведення формульовального експерименту показує суттєве зростання кількості учасників експериментальної групи з розбалансовано-спонукальним та конструктивно-розвивальним рівнями розвитку готовності у порівнянні з контрольною групою. Зокрема кількість таких старшокласників експериментальної групи зросла на 12,7 % (розбалансовано-спонукальний рівень) і 8 % (конструктивно-розвивальний рівень). Тоді як у контрольній групі такий приріст виявився менш значущим – 2,4 % та 1,2 % відповідно. Окрім того, кількість старшокласників із розбалансовано-суперечливим рівнем розвитку готовності до професійного самовизначення після проведення формульовального експерименту зменшилася в експериментальній групі на 20,7 %, в той час як у контрольній лише на 3,6 %.

Ефективність запропонованих педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення перевірялася за допомогою ϕ^* критерію кутового перетворення Фішера. Для цього було сформульовано експериментальні гіпотези та складено таблицю для розрахунку ϕ^* критерію кутового перетворення Фішера (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Рівні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення контрольної та експериментальної груп на основі наявності чи відсутності ефекту

Група	«Ефект» (конструктивно-розвивальний та розбалансовано-спонукальний рівні готовності)		«Відсутність ефекту» (розбалансовано-суперечливий рівень)		Всього
	Абс.	%	Абс.	%	
ЕГ	83	95,4	4	4,6	87 (100)
КГ	66	77,6	19	22,4	85 (100)

H_0 : частка старшокласників контрольної групи з конструктивно-розвивальним та розбалансовано-спонукальним рівнем готовності до професійного самовизначення після проведення формувального експерименту не менша ніж в експериментальній.

H_1 : частка старшокласників контрольної групи з конструктивно-розвивальним та розбалансовано-спонукальним рівнем готовності до професійного самовизначення після проведення формувального експерименту менша ніж в експериментальній.

Встановлене емпіричне значення на рівні $\varphi^*=3,626$. Отримане емпіричне значення φ^* знаходиться в зоні значимості, відмінності між показниками груп до та після формувального експерименту в експериментальній групі виявилися статистично вірогідними ($p<0,01$) (рис. 3.1.).

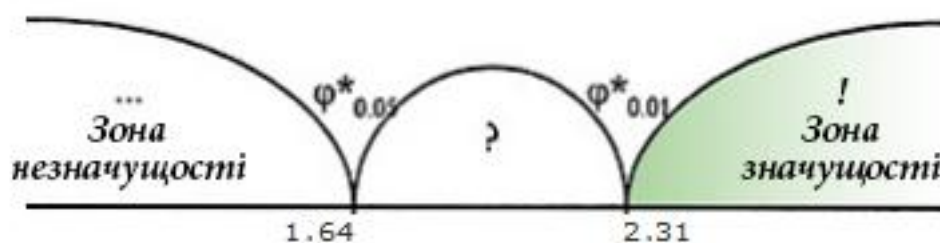


Рис. 3.1. Зона значимості емпіричного значення φ^*

Результати формувального експерименту підтверджують припущення про необхідність упровадження у навчально-виховний процес запропонованих педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Отже, хоча позитивна динаміка сформованості показників готовності до професійного самовизначення спостерігається і у контрольній, і у експериментальній групах, статистично вірогідними є зміни лише в експериментальній групі. Позитивні зрушення в розвитку готовності до професійного самовизначення експериментальної групи підтверджують ефективність впроваджених педагогічних умов (розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу; організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи; ведення щоденника самоспостереження; налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих старшокласників і їхніх батьків).

Висновки до третього розділу

Аналіз результатів формувального етапу експериментального дослідження дозволяє зробити наступні висновки.

Формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення є важливою складовою психолого-педагогічного супроводу обдарованої дитини в цілому та системи професійної орієнтації учнів зокрема.

Підвищенню рівня готовності до професійного самовизначення сприяє цілеспрямована профорієнтаційна робота, що враховує особливості обдарованих старшокласників (особливості ціннісних орієнтацій та мотивів, мультипотенційність, перфекціонізм, критичність мислення, завищені очікування значимих дорослих, невідповідність здібностей та освітнього середовища тощо).

Обґрунтовано педагогічні умови формування готовності обдарованих

старшокласників до професійного самовизначення: розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу, який забезпечує формування готовності обдарованих старшокласників з урахуванням їх особливостей; організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи для розширення знань обдарованих старшокласників про себе та світ професій, розвиток у них ціннісного ставлення до обраної професії; ведення щоденника самоспостереження для активізації пізнавально-рефлексивних механізмів професійного самовизначення обдарованих старшокласників і початок формування у них знань та вмінь, необхідних для обраної професії; налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих старшокласників і їхніх батьків через активне включення у різні форми проблемного спілкування в контексті професійного самовизначення.

Результати формувального експерименту засвідчили позитивну динаміку готовності обдарованих старшокласників експериментальної групи до професійного самовизначення, зокрема:

- краща динаміка в експериментальній групі у порівнянні з контрольною у сформованості мотиваційного критерію, а саме високого та середнього рівня розвитку професійних інтересів (+10,3 % в ЕГ та +2,3 % в КГ), мотивів (+10,3 % в ЕГ та +1,2 % в КГ), ціннісних орієнтацій (+27,6 % в ЕГ та +2,3 % в КГ);

- більша кількість учасників в експериментальній групі у порівнянні із контрольною із високим та середнім рівнем сформованості знань про сучасний ринок праці та вимоги професії до особистості працівника (+23 % в ЕГ та +3,5 % в КГ), знань власних особливостей (+24,1 % в ЕГ та + 2,4 % в КГ), самооцінки (+20,7 % в ЕГ та +1,1 % в КГ);

- більша кількість учасників експериментальної групи у порівнянні із контрольною віднесено до групи із високим та середнім рівнем розвитку показників процесуально-результативного критерію, а саме рішення про вибір професії (+33,3 % в КГ та +8,3 % в ЕГ), особистий професійний план (+28,7 % в

ЕГ та +3,5 % в КГ), вольова саморегуляція (+17,3 % в ЕГ та +2,3 % в КГ), професійно важливі знання та вміння (+11,5 % в ЕГ та +3,6 % в КГ).

- загальний приріст кількості учнів із конструктивно-розвивальним і розбалансовано-спонукальним (+20,7 %) рівнем готовності до професійного самовизначення в експериментальній групі суттєво відрізняється від кількості учнів з конструктивно-розвивальним та розбалансовано-спонукальним (+3,6 %) рівнем у контрольній групі.

Результати експериментальної роботи було перевірено за допомогою χ^2 критерію кутового перетворення Фішера і встановлено, що ефективність формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення зростає за умови впровадження пропонованих змісту, форм та методів роботи (на рівні $p < 0,01$).

Отже, результати формувального експерименту підтверджують припущення про доцільність впровадження у навчально-виховний процес обґрунтованих педагогічних умов, що спрямовані на розширення знань обдарованих старшокласників про себе та світ професій, розвиток диференційованого ставлення до професій, активізацію рефлексивних механізмів, підвищення пізнавальної самостійності, активності обдарованих старшокласників у ситуації вибору професії, конструювання реалістичного та гнучкого особистого професійного плану.

Зміст розділу відображено у публікаціях [7; 172; 178].

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні наведено теоретичне узагальнення та практичне вирішення проблеми професійного самовизначення обдарованих старшокласників, що знайшло відображення в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. Результати теоретичного та експериментального дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дали підстави для таких *висновків*:

1. На основі аналізу наукових джерел з'ясовано, що професійне самовизначення є тривалим процесом, результатом якого є готовність старшокласника до професійного самовизначення. Це складний та багатогранний процес пошуку і реалізації особистістю себе у професії.

Теоретичне вивчення досліджень проблеми формування у старшокласників готовності до професійного самовизначення та питань розвитку інтелектуального й творчого потенціалу обдарованої особистості дало змогу уточнити зміст поняття «готовність обдарованого старшокласника до професійного самовизначення» й обґрунтувати необхідність її формування у процесі професійної орієнтації. Визначено, що готовність обдарованих старшокласників до професійного самовизначення є особистісним новоутворенням, яке гармонізує індивідуально-вибіркове ставлення до тієї професії, в якій найбільш повно реалізуються обдарування, з вимогами до сформованих у процесі розвитку можливостей і потреб суб'єкта.

2. Розкрито особливості професійного самовизначення обдарованих старшокласників. Встановлено, що обдаровані діти, як особлива категорія, вирізняються з-поміж однолітків інтелектуальною, волевою, емоційною, соціальною та іншими сферами розвитку. Для них характерним є вищий рівень розвитку здібностей, загальна творча спрямованість і досягнення більш високих, порівняно з іншими учнями, результатів в одному або кількох видах діяльності.

В обдарованих старшокласників визначено типові особливості, які істотно впливають на їхню готовність до професійного самовизначення: зокрема, розвинені здібності в багатьох сферах, різноспрямовані інтереси, перфекціонізм, самостійність, нерівномірність розвитку, критичність мислення, специфічна система ціннісних орієнтацій тощо. До зовнішніх типових чинників належать завищені очікування значущих дорослих, невідповідність освітнього середовища здібностям тощо.

Теоретично обґрунтовано, що обдарованим старшокласникам притаманна нерівномірність їх особистісного і професійного розвитку. Поведінка і діяльність таких старшокласників вирізняються значною індивідуальністю. Тому у профорієнтаційній роботі з обдарованими учнями старших класів слід застосовувати диференційований підхід, зважати на їх індивідуальні особливості. Встановлено, що сучасна система професійної орієнтації найчастіше використовує традиційні й узагальнені зміст, форми та методи роботи, які сприймаються учнями старших класів як дитячі та нецікаві. Окрім того, необхідність урахування особистісного потенціалу старшокласників, який виявляється, зокрема, у різноманітності й багатоплановості їх навчальної діяльності, актуалізує проблему розроблення методичного забезпечення формування в обдарованих старшокласників готовності до професійного самовизначення з урахуванням особливостей їх виховання і розвитку.

3. Виокремлено критерії готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення: мотиваційний (ціннісне ставлення обдарованого старшокласника до професії і до себе як суб'єкта обраної професії), когнітивний (глибина та міцність знань обдарованого старшокласника про себе та обрану професію) і процесуально-результативний (усвідомлений вибір обдарованим старшокласником майбутньої професійної діяльності та оволодіння професійними знаннями і вміннями, необхідними для її успішного виконання в майбутньому).

Показниками мотиваційного критерію визначено професійні інтереси, ціннісні орієнтації та мотиви вибору професії; когнітивного – знання ринку праці і вимог обраної професії до особистості, знання власних особливостей, самооцінка; процесуально-результативного – рішення про вибір професії, розроблений особистий професійний план, волюва саморегуляція, знання та вміння щодо обраної професійної сфери.

Використання діагностичних методик на констатувальному етапі експерименту дало можливість: на першому етапі виокремити групу обдарованих старшокласників із різними видами обдарованості (академічна, художня, музична, спортивна, математична, лінгвістична); на другому етапі схарактеризувати рівні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення. За результатами дослідження встановлено, що для більшості обдарованих учнів старших класів характерний розбалансовано-спонукальний (38,4 %) і розбалансовано-суперечливий (25,6 %) рівні. Ці дані засвідчили, що формуванню готовності обдарованих старшокласників в сучасній загальноосвітній школі не приділяється належної уваги, а сучасна профорієнтаційна робота спрямована на «середнього старшокласника».

4. Обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови підвищення ефективності процесу формування готовності обдарованих учнів старших класів до професійного самовизначення: розгортання професійної орієнтації на засадах індивідуально-диференційованого підходу; організація цілеспрямованої дистанційної профорієнтаційної роботи; запровадження ведення старшокласниками щоденника самоспостереження; налагодження систематичної профорієнтаційної підтримки обдарованих старшокласників і їхніх батьків через активне залучення до різних форм проблемного спілкування.

З метою реалізації першої педагогічної умови створено методичний інструментарій для самостійної й асинхронної профорієнтаційної активності кожного обдарованого старшокласника в контексті професійного

самовизначення і дистанційного тьюторського супроводу цієї активності за допомогою сучасних он-лайн-засобів комунікації.

Друга педагогічна умова реалізувалася завдяки розробленому засобами системи MOODLE дистанційному профорієнтаційному курсу «Вибір професії: від самовизначення до саморозвитку». Навчальна програма профорієнтаційного курсу містить чотири розділи («Індивідуальні особливості особистості», «Особистість в умовах ринку праці», «Професійне самовизначення», «Самореалізація»), рекомендації щодо роботи за дистанційним курсом, додаткові профорієнтаційні матеріали, обов'язкові практичні профорієнтаційні завдання.

Реалізація третьої педагогічної умови забезпечувалася створенням «Щоденника самоспостереження», в якому обдаровані старшокласники не лише фіксували результати пізнання професій і самопізнання, а й розробляли програму самовдосконалення, відстежували динаміку сформованості знань та вмінь, необхідних для обраної професії, особисті досягнення, перемоги на олімпіадах, конкурсах, плани на найближчу та далеку професійну перспективу.

Четверта педагогічна умова мала на меті цілеспрямовану профінформаційну та профконсультаційну підтримку обдарованих старшокласників і їхніх батьків за допомогою створеної у мережі Інтернет сторінки та групи в соціальній мережі «ВКонтакте». Це давало змогу в режимі реального часу обговорювати актуальні питання професійного самовизначення особистості за сучасних умов жорсткого ринку праці.

Аналіз результатів формувального експерименту засвідчив позитивну динаміку готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення з конструктивно-розвивальним (високим) та розбалансовано-спонукальним (середнім) рівнями.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. *Перспективними напрямками подальших досліджень є:* визначення педагогічних умов професійного

самовизначення на усіх етапах розвитку професійної кар'єри обдарованої особистості; дослідження особливостей взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів та вищих навчальних закладів при формуванні готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення; виявлення впливу різноманітних методик консультування на професійне самовизначення обдарованої особистості. Зважаючи на актуальність досліджуваної теми, *рекомендовано* запровадити у навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл дистанційний профорієнтаційний курс «Вибір професії: від самовизначення до саморозвитку» і «Щоденник самопостереження».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова О. В. Социально-профессиональное самоопределение подростков в деятельности детской общественной организации : дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики» / О. В. Александрова. – М., 2011. – 192 с.
2. Альбуханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Альбуханова-Славская. – М. : Наука, 1991. – 299 с.
3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х томах / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
5. Ананьина Е. Ф. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению / Е. Ф. Ананьина // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». – Челябинск : Южно-Уральский государственный университет, 2006. – № 9. – С. 62–67.
6. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учебное пособие (2-е изд. испр. и дополн.) / А. М. Анисимов. – Харьков : ХНАГХ, 2009. – 292 с.
7. Аніщенко Н. В Використання засобів дистанційної освіти при підготовці обдарованих старшокласників до професійного самовизначення / Н. В. Аніщенко, М. Ю. Мельник // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – № 12 (31). – С. 32–35.
8. Антонов В. М. Дистанційне навчання: Кіберакмеологічний підхід / В. М. Антонов. – Херсон : Видавничий центр «Штрих», 2011. – 160 с.
9. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія / О. Є. Антонова. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.

10. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах : дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Є. Антонова; Житомирський держ. університет ім. І. Франка. – Житомир, 2008. – 540 с.

11. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів : монографія / О. Є. Антонова. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2007. – 472 с.

12. Асмолов А. Г. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития) / А. Г. Асмолов, Г. А. Ягодин // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 6–13.

13. Бабенко І. Є. Історія визначення «обдарованості» та «таланту» в дослідженнях американських вчених / І. Є. Бабенко // Творча особистість: формування і розвиток: збірн. наук. праць. – Луганськ-Донецьк, 2008. – С. 23–38.

14. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.

15. Балацька Н. І. Професійна орієнтація учнів у сучасних середніх школах Англії : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. І. Балацька; Київський національний лінгвістичний університет. – К., 2004. – 229 с.

16. Бельская Н. А. Экспериментальное исследование влияния творческих и личностных характеристик старшеклассников на выбор профессии / Н. А. Бельская // Структура особистості обдарованої дитини у віковому вимірі: матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару (20 жовтня 2010 р., м. Київ). – К. : ІОД. – С. 19–25.

17. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.

18. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь,

2008. – 848 с.

19. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х книгах / І. Д. Бех // – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.

20. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х книгах / І. Д. Бех // – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 344 с.

21. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – К. : Україна-Віта, 1995. – 202 с.

22. Бех І. Д. Модель професіонала у контексті сучасної соціокультурної ситуації / І. Д. Бех // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2001. – № 3. – С. 57–62.

23. Бех І. Д. Психологічна природа особистісної обдарованості індивіда / І. Д. Бех // Креативна педагогіка. – 2012. – № 5. – С. 63–67.

24. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посібник / І. Д. Бех. – К. : «Академвидав», 2009 – 246 с.

25. Бобир О. В. Особистісні характеристики юнацтва з різними формами обдарованості : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Бобир. – Дніпропетровськ, 2005. – 198 с.

26. Богоявленская Д. Б. Одаренность: природа и диагностика / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – М. : АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.

27. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / [А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Авансов и др.]. – СПб. : Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.

28. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – М. : Педагогика, 1972. – 352 с.

29. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (психологическое исследование) / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1986. – 452 с.

30. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / [Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна]. – М. : Ин-т практической психологии, Воронеж : НПО «МОДЕК», 1997. – 352 с.
31. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23–34.
32. Болотов В. А. Компетентносная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–13.
33. Бондар Н. Є. Формування особистісної репрезентації життєвого шляху в юнацькому віці : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Є. Бондар. – К., 1998. – 207 с.
34. Борисова Є. М. Психологическая диагностика в школьной профориентации / Є. М. Борисова, К. М. Гуревич // Вопросы психологи. – 1988. – №1. – С. 76–82.
35. Брунер Дж. Психология познания / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1977. – 412 с.
36. Буров О. Ю. Методичні засади діагностики академічної обдарованості учнів загальноосвітньої школи : монографія / [О. Ю. Буров, В. У. Кузьменко, Н. А. Бельська ; за ред. О. Ю. Букова]. – К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – 202 с.
37. Буров О. Ю. Професійне самовизначення обдарованих старшокласників: детермінанта чи ілюзія? / О. Ю. Буров // Освіта та розвиток обдарованої особистості –2013. – № 2 (9). – С. 42–43.
38. Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием /И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов – М. : МГУ, 1991. – 144 с.
39. Васильченко Л. В. Дистанційне навчання: науково-методичне забезпечення. Інформаційний простір навчального закладу / Л. В. Васильченко, В. Л. Шевченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 208 с.

40. Вербицкий А. А. Выступление на круглом столе «Психология и педагогика высшей школы: проблемы, результаты, перспективы / А. А. Вербицкий // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 17–21.

41. Вербицкий А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – М. : Логос, 2011. – 288 с.

42. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : ИЦ ПКПС. – 2004. – 84 с.

43. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.

44. Вербицкий А. А. От абстрактного метода школы к контекстному обучению: психолого-педагогический аспект / А. А. Вербицкий // Культура, образование, развитие индивида. – М., 1990. – С. 117–131.

45. Вербицкий В. В. Про стан і перспективи розвитку позашкільної освіти / В. В. Вербицкий // Позашкільна освіта: історичні поступи та здобутки: збірн. матеріалів Всеукраїнської педагогічної конференції (2–3 грудня 2008 р., м. Київ). – К. : АБЕРС, 2008. – С. 5–18.

46. Взаємодія сім'ї і школи у формуванні екологічної компетентності школярів : метод. посібн. для вчителя / Л. Д. Руденко. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 30 с.

47. Взаимодействие школы, семьи и общественности в подготовке школьников к выбору профессии : сборн. науч. трудов / [под ред. С. Н. Чистяковой]. – М. : АПН СССР, 1989. – 82 с.

48. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М., 1990. – 288 с.

49. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.

50. Вінник Н. Д. Психолого-педагогічні підходи до особистісного

розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників : метод. рекомендації / Н. Д. Вінник. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 26 с.

51. Вірна Ж. П. Основи професійної орієнтації / Ж. П. Вірна. – Луцьк : «Вежа», 2003. – 156 с.

52. Вітковська О. І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації : монографія / О. І. Вітковська. – К. : Наук. світ, 2001. – 91 с.

53. Вітковська О. І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості / О. І. Вітковська // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 3. – С. 171–179.

54. Волощук І. С. Обдарованість: сутність і типологія / І. С. Волощук //Сучасний погляд на обдарованість та розвиток талантів : матеріали міжн. наук.-практ. семінару (13–14 травня 2009 р., м. Київ). – К. : ІОД, 2009. – С. 118–131.

55. Врублевская М. М. Профориентационная работа в школе : метод. рекомендации / М. М. Врублевская, О. В. Зыкова. – Магнитогорск : МаГУ, 2004. – 80 с.

56. Выготский Л. С. История развития высших психических функций : собр. соч. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 366 с.

57. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

58. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 томах / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

59. Габрусев В. Ю. Дистанційне навчання – це просто / [В. Ю. Габрусев ; за наук. ред. В. Лапінського]. – К. : Шк. світ, 2011. – 88 с.

60. Гарднер Г. Структура разума:теория множественного интеллекта : / Г. Гарднер. – ООО «И. Д. Вильямс», 2007. – 512 с.

61. Гершкович Т. Б. Формирование готовности к педагогической деятельности и ее связь с индивидуальными стратегиями адаптации (на примере молодых преподавателей высшей школы) / Т. Б. Гершкович // Ученые записки

кафедры теоретической и экспериментальной психологии / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – Вып. 1 – С. 124–149.

62. Гинзбург М. Р. Жизненные планы как проявление личностного самоопределения старшеклассников / М. Р. Гинзбург // Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. – М. : Изд. АНП СССР, 1987. – С. 18–22.

63. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 3–11.

64. Голомшток А. Е. О воспитательном подходе к профориентации : сб. статей / [Е. А. Голомшток ; под ред. И. Д. Зверева]. – М. : Педагогика, 1972. – 247 с.

65. Горбатько Г. П. Психологическая служба школы помогает ученикам в профессиональном самоопределении / Г. П. Горбатько // Обдарована дитина. – 2000. – № 3. – С. 31–34.

66. Губенко О. В. Формування у старшокласників готовності до вибору професій у сфері творчої технічної діяльності (психологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Губенко; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1998. – 24 с.

67. Гудкова Е. В. Основы профориентации и профессионального консультирования : учебн. пособие / [Е. В. Гудкова ; под ред. Е. Л. Солдатовой]. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 125 с.

68. Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К. М. Гуревич. – М. : Знание, 1988. – 80 с.

69. Данилевич Л. А. Перфекціонізм як особистісний чинник академічної обдарованості студентів : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Л. А. Данилевич; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2010. – 240 с.

70. Данилова Г. Акмеологія шкільної освіти у контексті методології

сучасної освіти / Г. Данилова // Акмеологія – наука ХХІ століття. – К., 2005. – С. 3–17.

71. Деражне Ю. Л. Тьютор в открытом обучении : учебно-методическое пособие / Ю. Л. Деражне. – М. : Изд-во Департамента федеральной государственной службы занятости населения Московской области, 1998. – 58 с.

72. Державний класифікатор професій 2010 ГК 003. – 2010. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://trener.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=172&Itemid=70&lang=ru. – Назва з екрану.

73. Джура О. Д. Освіта в системі факторів професійного самовизначення особистості : дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / О. Д. Джура; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2005. – 196 с.

74. Докунина Е. М. Взаимодействие школы и семьи в формировании нравственных основ поведения младших школьников : дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики» / Е. М. Докунина; Институт педагогики АПН Украины. – К., 1993. – 176 с.

75. Доротюк В. І. Діагностика індивідуальних відмінностей учнів загальноосвітньої школи при комплектуванні профільних класів : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. І. Доротюк; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2001. – 208 с.

76. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с.

77. Дунаевский Ф. Р. Проблема профессионального подбора (выбор профессии) / Ф. Р. Дунаевский. – Харьков : Путь просвещения, 1923. – 68 с.

78. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Изд-во БГУ, 1976. –

176 с.

79. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України ; відповід. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

80. Єгорова Є. В. Особливості профконсультування інтелектуально обдарованої молоді / Є. В. Єгорова // Професійне самовизначення як детермінанта особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників : матеріали круглого столу (21 березня 2013 р., м. Київ). – К. : Інститут обдарованої дитини, 2013 – 154 с.

81. Єгорова Є. В. Ціннісні орієнтації старшокласників в умовах соціально-економічного реформування українського суспільства / Є. В. Єгорова // Педагогічний процес: теорія і практика : збірн. наук. праць. – К. : Вид-во П/П «ЕКМО», 2004. – Вип. 2. – С. 344–351.

82. Жерноклєєв І. В. Педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення учнів основної школи на уроках трудового навчання : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / І. В. Жерноклєєв; Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2002. – 212 с.

83. Жулкевська В. О. Організаційно-педагогічні засади дистанційного навчання банківських працівників : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. О. Жулкевська; Львівський національний університет ім. І. Франка. – Львів, 2005. – 272 с.

84. Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. М. Завгородня; Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2006. – 221 с.

85. Зазимко О. В. Психологічні основи ідентифікації технічної обдарованості в юнацькому віці : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол.

наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Зазимко; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2003. – 240 с.

86. Зазимко О. В. Система ідентифікації обдарованої молоді // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: збірн. наук. праць / О. В. Зазимко – К. : Інститут обдарованої дитини, 2008. – Вип. 1. – С. 66–71.

87. Закатнов Д. О. Організація профвідбору учнів на професії, пов'язані з експлуатацією та обслуговуванням електронно-обчислювальної техніки : метод. рекомендації / Д. О. Закатнов, Н. О. Шевченко. – К. : РУМК МНВ, 1991. – 38 с.

88. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія / Д. О. Закатнов. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 160 с.

89. Закон України «Про загальну середню освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua//activity/education/56/general-secondary-education/normativno-pravova-baza/>. – Назва з екрану.

90. Закон України «Про освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua//activity/education/56/general-secondary-education/normativno-pravova-baza/>. – Назва з екрану.

91. Зарицька В. В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. В. Зарицька; Гуманітарний університет «Запорізький інститут державного та муніципального управління». – Запоріжжя, 2006. – 209 с.

92. Здібності, творчість, обдарованість / [за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики]. – Житомир : вид-во Рута, 2006. – 320 с.

93. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.

94. Зинченко А. П. Тьютор: менеджер – маркетинголог – продавец:

расширенный взгляд / А. П. Зинченко // Система обеспечения качества в дистанционном образовании. – Жуковский : МИМ ЛИНК, 2002. – Вып. 4. – С. 122–126.

95. Йовайша Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Л. А. Йовайша. – М. : Педагогика, 1983. – 128 с.

96. Іваненко Р. В. Організаційно-педагогічні умови професійної орієнтації старшокласників на медичні спеціальності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Р. В. Іваненко; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2008. – 279 с.

97. Капустіна О. В. Педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників у навчально-виховній діяльності загальноосвітньої школи : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. В. Капустіна; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2004. – 247 с.

98. Карпов А. В. Профконсультирование и психологическая теория принятия решений / [А. В. Карпов; ред. кол. В. С. Мерлин и др.] // Вопросы психологии личности и психологии труда. – Пермь, 1960. – С. 96–118.

99. Кирилова Н. А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников / Н. А. Кирилова // Вопросы психологии. – 2000. – № 4. – С. 29–37.

100. Кириченко В. В. Психологічні онови професійної адаптації та вибору професії : навч. посібник / В. В. Кириченко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 110 с.

101. Климов Е. А. Введение в психологию труда : учебн. пособие для студ. вузов обуч. по спец. «Психология» / Е. А. Климов. – М. : Моск. Ун-та, 1988. – 199 с.

102. Климов Е. А. История психологии труда в России : учеб. пособие / Е. А. Климов, О. Г. Носкова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 221 с.

103. Климов Е. А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиоведа / Е. А. Климов // Психол. журн. – 1993. – № 4. – Т. 14. – С. 130–136.

104. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – Москва–Воронеж : Изд-во «Ин-т практ. психологии», 1998. – 181 с.

105. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения /Е. А. Климов. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.

106. Коберник О. Формування у студентів готовності до впровадження інноваційних педагогічних технологій / О. Коберник // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 4. – С. 104–109.

107. Ковальська Н. М. Формування готовності старшокласників до вибору професії у сфері менеджменту : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» /Н. М. Ковальська; Ін-т педагогіки АПН України. – Херсон, 2003. – 206 с.

108. Ковальська Н. М. Формування готовності старшокласників до вибору професії у сфері менеджменту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» /Н. М. Ковальська; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2003. – 19 с.

109. Ковтуненко Н. О. Формування у старшокласників готовності до вибору інженерно-технічних професій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» /Н. О. Ковтуненко; Ін-т проф.-техн. освіти АПН України. – К., 2007. – 20 с.

110. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе) /Ю. Козелецкий. – К. : Лыбидь, 1991. – 288 с.

111. Кон И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1978. – 367 с.

112. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 252 с.

113. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности : учеб. пособие [для студентов пед. ин-тов] /И. С. Кон. –

М. : Просвещение, 1979. – 175 с.

114. Кондаков І. М. Методологические основания зарубежной теории профессионального развития / І. М. Кондаков, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 158–164.

115. Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України, 28 червня 1996 р. – К. : Преса України, 1997. – 79 с.

116. Концепція профільного навчання в старшій школі: затв. Рішенням М-ва освіти і науки України від 25.09.03 № 10/12-2 / [уклад. : Л. Березівська, Н. Бібік, М. Бурда та ін.; АПН України, Ін-т педагогіки] // Інформ. збірник М-ва освіти і науки України. – 2003. – № 24. – С. 3–15.

117. Конюхова Е. Т. Фактор готовности в формировании установки на успешность в профессиональной деятельности / Е. Т. Конюхова // Материалы научно-практической конференции. – Новосибирск, 2002. – С. 15–22.

118. Корінна Л. В. Педагогічна підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх школах Іспанії : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. В. Корінна; Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». – Горлівка, 2012. – 213 с.

119. Корінна Л. В. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників: теоретичний аналіз проблеми / Л. В. Корінна, А. С. Люблінська // Професійне самовизначення як детермінанта особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників : мат. круглого столу (21. 03. 2013 р., м. Київ). – К. : Інститут обдарованої дитини, 2013 – С. 68–71.

120. Корольов Д. К. Шляхи визначення взаємозв'язку когнітивних та особистісних чинників обдарованості / Д. К. Корольов // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Міленіум, 2006. – Вип. 28. – С. 450–469.

121. Корсун Г. О. Дистанционное образование в высших учебных заведениях Германии и Украины / Г. О. Корсун // Сучасні методи викладання

іноземної мови професійного спрямування у вищій школі : зб. наук. пр. – К. : НТУУ «КПІ», 2013. – С. 361–373.

122. Корсун Г. О. Професійне самовизначення старшокласників у школах Німеччини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Г. О. Корсун; Ін-т проблем виховання НАПН України. – Київ, 2014. – 19 с.

123. Корсун Г. О. Професійне самовизначення сучасної молоді Німеччини та Інтернет / Г. О. Корсун // Наука та освіта без кордонів – 2012: матеріали VIII Міжнар. наук. – практ. конф. (Перемишль (Польща), 07-15 груд. 2012) – Перемишль: Nauka I studia, 2012. – С. 6–8.

124. Корсун Г. О. Роль батьків у процесі професійного самовизначення старшокласників в Україні та Німеччині / Г. О. Корсун // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. – К., 2013. – Вип. 17, кн. 1. – С. 353–362.

125. Костюк Г. С. Роль професійного самовизначення у формуванні особистості / Г. С. Костюк // Питання професійної орієнтації учнів. – К. : Радянська школа, 1969. – С. 3–14.

126. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк. – К. : Товариство «Знання» УРСР, 1963. – 80 с.

127. Кошманова Т. С. Світова комп'ютерна мережа у професійній підготовці вчителів / Т. С. Кошманова. – Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2003. – 200 с.

128. Кравченко Т. В. Психолого-педагогічний супровід формування батьківської компетентності щодо професійного самовизначення старшокласників / Т. В. Кравченко // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : мат. звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2012 рік. – Івано-Франківськ : НАІР, 2013. – Вип. 3. – С. 236–240.

129. Кравченко Т. В. Формування образу професійного майбутнього старшокласників у взаємодії сім'ї та школи / Т. В. Кравченко // Педагогіка і

психологія: вісник НАПН України. – 2012. – № 3 (76). – С. 5–10.

130. Краснорядцева О. М. Ценностная детерминация профессионального поведения педагогов / О. М. Краснорядцева // Сибирский психол. журнал. – Томск. – 1998. – № 7. – С. 25–29.

131. Краткий психологический словарь (2-е изд., расш., испр. и доп.) / [Сост. Л. А. Карпенко и др.]. – Ростов н/Д : изд-во «Феникс», 1999. – 512 с.

132. Крейг Г. Психология развития (9-е изд.) / Г. Крей, Д. Бокум. – СПб. : Питер, 2006. – 940 с.

133. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению / [Под ред. С. Н. Чистяковой, А. Я. Журкиной]. – М. : Филология, 2007. – 80 с.

134. Кузнецов В. И. Принципы активной педагогики / В. И. Кузнецов. – М. : Академия, 2001. – 120 с.

135. Кузнецова Н. В. Психологический анализ подготовки и принятия решения о выборе профессии : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / Н. В. Кузнецова; МГУ им. М. Ломоносова. – М., 1988. – 28 с.

136. Кулікова С. Активізація старшокласників у процесі підготовки до професійного самовизначення / С. Кулікова // Психологія : збірн. наук. праць. – К., 1999. – Вип. 3. – С. 136–142.

137. Куліненко Л. Б. Формування готовності старшокласників до свідомого вибору майбутньої професії типу «людина-техніка» в процесі навчально-виховної роботи : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. Б. Куліненко; Ізмаїльський держ. гуманітарний ун-т. – Ізмаїл, 2002. – 230 с.

138. Куліненко Л. Б. Формування готовності старшокласників до свідомого вибору майбутньої професії типу «людина-техніка» в процесі навчально-виховної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. Б. Куліненко;

Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 21 с.

139. Кульчицкая Е. И. Методика диагностики интеллектуальной одаренности / Е. И. Кульчицкая // Обдарована дитина. – 2003. – № 3. – С. 39–44.

140. Кульчицкая Е. И. Одаренность как психологическая проблема /Е. И. Кульчицкая // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 7. – С. 28–30; № 8. – С. 14–15.

141. Кухарчук А. М. Профессиональное самоопределение учащихся /А. М. Кухарчук, А. Б. Ценципер. – Минск : Народная асвета, 1976. – 128 с.

142. Куценко В. А. Социально-профессиональное самоопределение школьников / В. А. Куценко // Сов. педагогика. – 1989. – № 7. – С. 18–26.

143. Кучерявенко И. А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности / И. А. Кучерявенко // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – С. 60–62.

144. Лавриченко Н. М. Професійна орієнтація учнів у системі середньої освіти Франції : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. М. Лавриченко; Інститут педагогіки АПН України. – К., 1996. – 165 с.

145. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека /Н. Д. Левитов. – М., 1964. – 343 с.

146. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия : избр. труды / Н. С. Лейтес. – Москва : Ин-т практ. психологии, Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.

147. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников : учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. С. Лейтес. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.

148. Лейтес Н. С. Раннее проявление одаренности / Н. С. Лейтес //Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 98–107.

149. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. /А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.

150. Липова Л. Концепція обдарованості та її види / [Л. Липова, Л. Морозова, С. Ренський] // Рідна школа. – 2003. – № 4 (879). – С. 10–12.

151. Литовченко О. В. Виховний потенціал позашкільних навчальних закладів: рівні реалізації виховних можливостей / О. В. Литовченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірн. наук. праць. – Кіровоград, 2010. – Вип. 14. , кн. 1. – С. 220–228.

152. Любчак В. О. Дистанційне навчання: досвід впровадження в українському університеті : монографія / [В. О. Любчак, О. В. Купенко, Т. В. Лаврик та ін.]. – Суми : Вид-во СумДУ, 2009. – 160 с.

153. Людина і світ професій: Програма для 8–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів / [І. Д. Бех (наук. консультант), О. В. Мельник, Л. А. Гуцан та ін. – К. : Мегапринт, 2007. – 34 с.

154. Люлька В. С. Формування професійної спрямованості учнів 8–9 класів сільської школи на сферу сільськогосподарського виробництва в процесі трудового профільного навчання : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. С. Люлька; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2003. – 212 с.

155. Максименко С. Д. Загальна психологія: навчальний посібник / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К. МАУП, 2000. – 256 с.

156. Максимов В. В. Институт тьюторства как образовательная стратегия / В. В. Максимов // Россия в контексте современных образовательных моделей : программа и тезисы международной конференции (Переделкино, 10–12 марта 2000 г.). – Жуковский : МИМ ЛИНК, 2000. – С. 60.

157. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития / В. Г. Маралов. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.

158. Мартынюк И. О. Проблемы жизненного самоопределения молодежи (опыт прикладного исследования) : дис. на соискание науч. степени д-ра социол. наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» / И. О. Мартынюк; Институт социологии Академии наук Украины. – К., 1993. – 293 с.

159. Маслоу А. Мотивация и личность (3-е изд.) / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2003. – 68 с.

160. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : Рефл-бук; Киев : Вак-лер, 1997. – 304 с.

161. Матюшкин А.М. Концепция творческой одарённости [Электронный ресурс] / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 23–33. – Режим доступа: [http:// www.voppsy.ru/issues/1989/896/896029.htm](http://www.voppsy.ru/issues/1989/896/896029.htm). – Название с экрана.

162. Мачуський В. В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. В. Мачуський; АПН України, Інститут проблем виховання. – К., 2001. – 189 с.

163. Мачуський В. В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. В. Мачуський; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2001. – 16 с.

164. Мельник М. Ю. Віковий аспект професійного самовизначення старшокласників / М. Ю. Мельник // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. праць. – К. : Логос, 2013. – Вип. 4 (21). – С. 204–208.

165. Мельник М. Ю. Основні підходи до діагностики обдарованості у ХХ ст. / М. Ю. Мельник // Інноваційні концепції та технології виявлення обдарованості: світовий досвід : матеріали Міжнародного конгресу (6–8 червня 2012 р., Закарпатська обл., с. Поляна). – К. : Інститут обдарованої дитини, 2012 – С. 59–62.

166. Мельник М. Ю. Психодіагностика як складова профорієнтаційної роботи з обдарованими школярами / М. Ю. Мельник // Інноваційні технології та підходи до діагностики обдарованості: світовий досвід: мат. міжн. конгресу

(19–20 червня 2013 р., м. Київ). – К. : Інститут обдарованої дитини, 2013. – С. 205–211.

167. Мельник М. Ю. Характеристика ціннісних орієнтацій особистості в контексті професійного самовизначення обдарованих старшокласників /М. Ю. Мельник // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 8–9 (15–16). – С. 33–37.

168. Мельник М. Ю. Готовність до професійного самовизначення на етапі юності як психолого-педагогічна проблема / М. Ю. Мельник // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 4 (11). – С. 32–35.

169. Мельник М. Ю. Готовность одаренных старшеклассников к профессиональному самоопределению / М. Ю. Мельник // Одаренный ребенок : науч.-практ. журнал. – 2013. – № 5. – С. 25–32.

170. Мельник М. Ю. Життєві стратегії обдарованих старшокласників на етапі вибору професії / М. Ю. Мельник, О. С. Нікіфоров // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – № 3–4. – С. 26–33.

171. Мельник М. Ю. Мотиваційний компонент у структурі готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення /М. Ю. Мельник. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : збірн. наук. праць. – К. : Інформаційні системи, 2014. – Вип. 12. – С. 50–55.

172. Мельник М. Ю. Особливості взаємодії навчального закладу та сім'ї при формуванні готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників / М. Ю. Мельник // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – № 8 (27). – С. 26–30.

173. Мельник М. Ю. Особливості вибору професії обдарованими старшокласниками / М. Ю. Мельник. // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : збірник наукових праць. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2012. – Вип. 8. – С. 102–107.

174. Мельник М. Ю. Особливості педагогічного пошуку обдарованих старшокласників / М. Ю. Мельник // Освітній простір України, 2015. – Вип. 5. –

С. 166–172.

175. Мельник М. Ю. Сопровождение профессионального самоопределения: исторический аспект / М. Ю. Мельник // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологи : сб. статей по мат. XXXIV межд. научно-практ. конференции (ноябрь 2013 г.). – Новосибирск : Изд. «СибАК», 2013. – № 1 (34). – Ч. 1. – С. 61–68.

176. Мельник М. Ю. Теоретичний аналіз стану формування готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників /М. Ю. Мельник // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 1 (20). – С. 28–31.

177. Мельник М. Ю. Теоретичні основи дослідження проблеми обдарованості / М. Ю. Мельник // Вісник Прикарпатського університету. – 2013. – Вип. 47. – С. 167–172.

178. Мельник М. Ю. Формування готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників : метод. рекомендації /М. Ю. Мельник. – К. : Інститут обдарованої дитини. – 2014. – 46 с.

179. Мельник О. В. До проблеми класифікації професій (з історії питання) / О. В. Мельник // Трудова підготовка в закладах освіти. – № 5. – 2005. – С. 40–44.

180. Мельник О. В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. В. Мельник. – К., 2003. – 26 с.

181. Мельник О. В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / О. В. Мельник; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2003. – 220 с.

182. Мельник О. В. Профорієнтаційна робота зі школярами в умовах профільного навчання : наук.-метод. посібник для вчителів / [О. В. Мельник, І. Л. Уличний ; за ред. О. В. Мельника]. – К. : Мегаприт, 2008. – 160 с.

183. Мерзлякова О. Л. Методики професійного визначення / О. Мерзлякова, Г. Євдокимова. – К. : Шк. світ, 2011. – 120 с.
184. Методика формирования профессионального самоопределения школьников на различных возрастных этапах / [А. Я. Журкина, С. Н. Чистякова, Т. В. Васильев]. – Кемерово : ОблИИу, 1996. – 149 с.
185. Михайлов И. В. Проблема профессиональной зрелости в трудах Д. Е. Сьюпера / И. В. Михайлов // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 21.
186. Моляко В. А. Концепция творческой одаренности / В. А. Моляко // Первые международные научные ломовские чтения. – М. : Институт психологии АН. – 1991. – С. 102–104.
187. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подходов к изучению одаренности / В. А. Моляко // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 86–95.
188. Моляко В. А. Психология детской одаренности / В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкая, Н. И. Литвинова. – К. : Знание, 1995. – 82 с.
189. Моляко В. А. Психологічна готовність до творчої праці / В. А. Моляко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.
190. Морін О. Л. Формування професійних намірів старшокласників до професій сфери інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. Л. Морін. – К., 2009. – 12 с.
191. Мосол Н. О. Формування особистісної готовності старшокласників до вибору професії психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. О. Мосол; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 20 с.
192. Мотивация и мотивы / Е. И. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
193. Мудрик А. В. Современный старшекласник: проблемы самоопределения / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
194. Назарчук А. А. Педагогічні умови формування у старшокласників

готовності до вибору професії офіцера-прикордонника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / А. А. Назарчук; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2009. – 20 с.

195. Назимов И. Н. О системном подходе к анализу процесса выбора профессии / [И. Н. Назимов ; ред. кол. Л. В. Ботякова, А. Е. Голомшток и др.] // Проблемы профориентации и профконсультации в школе. – М. : Просвещение. – 1969. – 250 с.

196. Наследов Д. А. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учебн. пособие / Д. А. Наследов. – СПб. : Речь, 2004. – 392 с.

197. Науменко Р. А. Державна підтримка обдарованої учнівської молоді: досвід України / Р. А. Науменко // Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика: збірн. наук. праць. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2009. – Вип. 2. – 276 с.

198. Нестеренко К. М. Професійна орієнтація сільських школярів на навчання в аграрному коледжі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / К. М. Нестеренко; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 1994. – 18 с.

199. Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України / [С. О. Терепищій, О. Є. Антонова, Р. А. Науменко та ін.]. – К. : ВМГО «Сою обдарованої молоді», 2008. – 156 с.

200. Огуровсий В. Вундеркинды могут завтра стать неудачниками / В. Огуровский // Киевский регион. – 2002. – № 13 (49). – С. 4–5.

201. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 57 000 (20-е изд., стереот.) / [И. С. Ожегов под ред. Н. Ю. Шведовой]. — М. : Рус. яз., 1998. – 750 с.

202. Осадчий В. В. Педагогічні засади професійного консультування молоді засобами Інтернет : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.

13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. В. Осадчий; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2005. – 213 с.

203. Основы психологии : практикум (8-е изд.) / [Ред. сост. Л. Д. Столяренко]. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 704 с.

204. Особенности обучения и психического развития школьников 13–17 лет / [Под ред. И. В. Дубровиной, В. С. Крючкова]. – М. : Просвещение, 1988. – 194 с.

205. Павлютенков Е. М. Профессиональная ориентация учащихся /Е. М. Павлютенков. – К. : Рад. школа, 1983. – 153 с.

206. Павлютенков Е. М. Формирование мотивов выбора профессии /Е. М. Павлютенков. – К. : Рад. школа, 1980. – 144 с.

207. Пантилеев С. Р. Методика исследования самоотношения /С. Р. Пантилеев. – Вып. 7. – М., 1993. – 167 с.

208. Панченко С. М. Психологічна освіта старшокласників як чинник їх життєвого самовизначення : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. М. Панченко; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2003. – 277 с.

209. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории /Б. Д. Парыгин. — М. : Просвещение, 1991. — 315 с.

210. Пашукова Т. И. Практикум по общей психологии : учебн. пособие для студентов педагогических вузов / [Пашукова Т. И., Допира А. И., Дьяконов Г. В.]. – М. : Институт практической психологии; Воронеж: НПО «Модек», 1996. – 176 с.

211. Пащенко М. І. Технологія використання активних методів навчання : навч. посібник / [М. І. Пащенко, В. Ф. Мішкурова, О. М. Середницька]. – К. : Науковий світ, 2003. – 94 с.

212. Пащенко О. Ю. Підготовка старшокласників до вибору майбутньої професії працівника міліції : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. Ю. Пащенко; Херсонський

держ. педагогічний ун-т. – Херсон, 2000. – 195 с.

213. Педагогика В. А. Слостенін, И. Ф. Ісаєв, А. И. Мищенко и др.]. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

214. Педагогічні засоби підготовки старшокласників до професійного самовизначення в умовах профільного навчання / [Д. О. Закатнов, О. В. Мельник, О. В. Осипов та ін.]. – К. : ПІВ АПН України, 2005. – 215 с.

215. Підготовка особистості до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : навч.-метод. посібник / [за ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки]. – К. : Наукова думка, 2000. – 188 с.

216. Піддячий М. І. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до професійного самовизначення у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / М. І. Піддячий; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2002. – 296 с.

217. Платонов К. К. Профессиональная ориентация и консультация молодежи / К. К. Платонов. – К. : Рад. школа, 1966. – 174 с.

218. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М., 1986. – 256 с.

219. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. А. Побірченко; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2000. – 456 с.

220. Побудова кар'єри: Програма для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів / [І. Д. Бех (наук. конс.), О. В. Мельник, Л. А. Гуцан, та ін.]. – К. : Мегапринт, 2007. – 34 с.

221. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається: затв. Наказом М-ва освіти України, М-ва праці України, М-ва у справах молоді і спорту від 02.06.95 р. №1/130/126 // Інформ. збірник М-ва освіти України. –

1995. – № 16. – С. 2–7.

222. Посацький О. В. Психологічні особливості образу власного майбутнього в ранній юності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Посацький; Київський університет ім. Тараса Шевченка. – К., 2005. – 190 с.

223. Прангишвили А. С. Проблема установки на современном уровне разработки грузинской психологической школы / А. С. Прангишвили // Психологические исследования, посвященные 85-летию со дня рождения Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1973 – С. 34–106.

224. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення: Постанова Кабінету Міністрів України від 17.09.2008 р., № 842. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-п>. – Назва з екрану.

225. Про затвердження Положення про Раду з питань професійної орієнтації населення: Постанова Кабінету Міністрів України від 21. 01. 2009 р., № 28. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/28-2009-п>. – Назва з екрану.

226. Про Концепцію державної системи професійної орієнтації населення : Постанова Кабінету Міністрів України від 27.01.1994 р., №48 // Людина і праця. – 1994. – № 4. – С. 22–29.

227. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р., № 344/2013. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>. – Назва з екрану.

228. Пропозиція робочої сили та попит на неї // Державна служба зайнятості. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dcz.gov.ua/control/uk/statdatacatalog/list/category?cat_id=30543. – Назва з екрану.

229. Професійна діагностика : збірник (2-ге вид.) / [Упоряд. Т. Гончаренко]. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. – 120 с.

230. Професійна орієнтація старшокласників: теорія і практика : наук.-метод. посібник для вчителів / [За ред. О. В. Мельника]. – К. : «Четверта хвиля», 2009. – Вип. № 1 – 230 с.

231. Професійне самовизначення учня у контексті профільної та допрофільної освіти (для практ. психологів та соц. педагогів) : метод. рекомендації. – Львів : Вид-во НМЦО, 2010. – 204 с.

232. Профессиональная ориентация и консультация молодежи : сборн. матер. / [Ред. кол. Г. С. Костюк, И. Н. Назимов, Д. Ф. Николенко]. – К. : Рад. школа, 1966. – 162 с.

233. Профорієнтаційна робота із школярами : метод. посібник для вчителів / [За ред. М. П. Тиценка]. – Рівне : РОІУВ, 1992. – 130 с.

234. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учебн. пособие / Н. С. Пряжников. – М. : Из-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.

235. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе / Н. С. Пряжников // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 62–72.

236. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства /Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Изд-во Ин-т практ. психологии, 1997. – 425 с.

237. Пряжников Н. С. Школьная ориентация: мечты и реальность /Н. С. Пряжников // Школьный психолог. – 2003. – № 4. – С. 12–13.

238. Пряжникова Е. Ю. Профориентация : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] (3-е изд., стер.) / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 496 с.

239. Психологический словарь (2-е изд., перераб. и доп.) / [Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова]. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.

240. Психологический словарь / [Под ред. Ю. Л. Неймера]. – Ростов-н/Д :

Феникс, 2003. – 640 с.

241. Психология одаренности детей и подростков / [Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марюшина и др. ; под ред. Н. С. Лейтеса]. – М. : Академия, 2000. – 336 с.

242. Психология. Словарь (2-е изд., испр. и доп.) / [Под общ. ред. В. П. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

243. Психологічна діагностика обдарованості : монографія / [Р. О. Семенова, Д. К. Корольов, М. О. Мельник та ін. ; за ред. Р. О. Семенової]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 172 с.

244. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів . – Х. : Прапор, 2009. – 672 с.

245. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посібник / [Г. О. Балл та ін.; ред. П. С. Перепелиця, В. В. Рибалка]. – Хмельницький : Універ, 2001. – 330 с.

246. Пуни А. Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованиям в спорте : избр. лекции / А. Ц. Пуни. – Л. : ГДОИФК, 1973. – 32 с.

247. Пустовіт Г. П. Категорія «Я» і моя професія як чинник становлення особистості у позашкільному навчальному закладі / Г. П. Пустовіт // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць ХГПА.– Хмельницький, 2010. – Вип. 8. – С.194 – 198.

248. Пустовіт Г. П. Концептуальні засади сучасної позашкільної освіти і виховання учнів / Г. П. Пустовіт // Світ виховання. – 2005. – № 1 (8). – С. 6–12.

249. Пустовіт Г. П. Психолого-педагогічний контекст усвідомлення старшокласниками категорії «я» і «моя майбутня професія» у позашкільному навчальному закладі / Г. П. Пустовіт // Освіта Донбасу, 2010. – №6. – С. 5–10.

250. Рабочая концепция одаренности (2-е изд., расш. перераб.) / [Д. Б. Богоявленская (отв. редактор), В. Д. Шадриков (научн. ред.), Ю. Д.Бабаева и др.]. – М., 2003. – 90 с.

251. Радина Л. В. Психолого-акмеологические особенности ценностных

ориентаций личности на этапе профессионального самоопределения : дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Л. В. Радина; Российская академия государственной службы при президенте Российской Федерации. – М., 2001 – 123 с.

252. Радул В. В. Дослідження особливостей самореалізації особистості : монографія / [В. В. Радул, І. П. Краснощок, І. В. Лебедик]. – К. : «Імекс-ЛТД», 2009. – 352 с.

253. Рекомендації Міністерства освіти і науки України 28.11.02 №1/9 (щодо забезпечення профільного навчання учнів старшої школи) // Інформ. збірник М-ва освіти і науки України. – 2003. – № 1. – С. 13–15.

254. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : монографія / [В. В. Рибалка; за ред. Г. О. Балла]. – К. : ІПППО АПН України, 1998 – 160 с.

255. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. В. Рибалка; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. – 465 с.

256. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого : посібник / В. В. Рибалка. – К. : ІОД НАПН України, 2014. – 220 с.

257. Ризина Т. В. Формирование трудовых ценностных ориентаций старших школьников в образовательно-воспитательном процессе сельских школ : дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. В. Ризина. – Рязань, 2005. – 234 с.

258. Романчук В. П. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до вибору майбутньої професії у навчально-трудовій діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. П. Романчук; Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 2002. – 201 с.

259. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2002. – 720 с.
260. Русова В. В. Самоактуалізація особистості обдарованих старшокласників в умовах профільної підготовки (на матеріалі науково-дослідної роботи школярів у Малій академії наук) : метод. посібник / В. В. Русова, В. В. Рибалка. – К. : Інфосистем, 2011. – 156 с.
261. Савенков А. И. Основные подходы к разработке концепции одаренности / А. И. Савенков // Педагогика. – М., 1998. – № 3. – С. 24–29.
262. Сазонов И. Е. Социально-профессиональное самоопределение школьников в трудовых объединениях : дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. Е. Сазонов; Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург, 1999 – 143 с.
263. Салихова Н. Р. Соотношение психологического возраста и реализуемости личностных ценностей / [Н. Р. Салихова; под ред. Р. А. Ахмерова, Е. И. Головахи, Е. Г. Злобной, А. А. Кроника, Д. А. Леонтьева] // Время пути: исследования и размышления. – К. : Ин-т социологии НАН Украины, 2008. – 288 с.
264. Семенова-Пономарева Р. А. Психологические факторы развития одаренной личности : монография / [Р. А. Семенова-Пономарева, Д. К Королев, О. В. Зазимко и др. ; под ред. Р. А. Семеновой-Пономаревой]. – Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франка, 2007. – 186 с.
265. Семенова-Пономарева Р. А. Сравнительное изучение «одаренных» и «обычных» старшеклассников / Р. А. Семенова-Пономарева // Актуальні проблеми психології. – К., 2002. – Вип. 1. – Т. 6: Психологія обдарованості. – С. 176–201.
266. Серый А. В. Ценностно-смысловая сфера личности : учебн. пособие / А. В. Серый, М. С. Яницкий. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с.

267. Система методов профессиональной ориентации : учебно-методическое пособие: в двух книгах. – К. : МЗУУП, 1993. – Кн. 1: Основы профессиональной ориентации. – 164 с.

268. Сім'я та сімейні відносини в Україні: сучасний стан і тенденції розвитку. – К. : ТОВ «Основа-Принт», 2009. – 248 с.

269. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. – Мн. : Харвест, 1997. – 800 с.

270. Словник-довідник з професійної орієнтації учнів / Укладачі: В. В. Синявський, О. В. Мельник. – К. : Мегапринт, 2007. – 119 с.

271. Сорокоумова Г. В. Мотивационный компонент готовности к выбору профессии в раннем юношеском возрасте (на примере профессии учителя иностранного языка) : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Г. В. Сорокоумова. – М., 1990. – 23 с.

272. Столин В. В. Опросник самоотношения / Столин В. В., Пантеев С. Р. // Практикум по психодиагностике: психодиагностические материалы. – М., 1988. – С. 123–130.

273. Суворова В. О. Формирование ценностных ориентаций школьников старшего подросткового возраста в процессе профессионального самоопределения : дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. О. Суворова; Пензенский государственный педагогический университет им. В. Г. Белинского. – Пенза, 2011 – 188 с.

274. Сучасний тлумачний словник української мови 65 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. – Харків : ВД «Школа», 2006. – 1008 с.

275. Тадеєв П. Сучасні концепції обдарованості: ретроспективний огляд праць американських учених / П. Тадеєв // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика: збірн. наук. праць. – К. : ІОД, 2010. – Вип. 4.– С. 147–155

276. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2-х томах / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.

277. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во АПН РСФСР. – 1961. – 356 с.

278. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці : монографія / Н. А. Побірченко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський та ін. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 256 с.

279. Ткачук Л. В. Професійне самовизначення та його емпатійні детермінанти у сучасного юнацтва : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Л. В. Ткачук; Південний науковий центр АПН України. – Одеса, 2003. – 186 с.

280. Тополь О. В. Формування готовності старшокласників до вибору професій сфери підприємницької діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Тополь; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1997. – 207 с.

281. Туляєв В. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до професійного самовизначення у спеціалізованих загальноосвітніх навчальних закладах художнього профілю : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. В. Туляєв; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2008. – 262 с.

282. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посібн. / О. Л. Туриніна. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.

283. Тютюнник О. Д. Виховний потенціал позашкільної освіти та його роль у формуванні обдарованої особистості / О. Д. Тютюнник // Позашкільна освіта: історичні поступи та здобутки: збірн. матеріалів Всеукраїнської педагогічної конференції (2–3 грудня 2008 р., м. Київ). – К. : АБЕРС, 2008. – С. 185–187.

284. Узнадзе Д. Н. Теория установки / Д. Н. Узнадзе ; [под ред. Ш. А. Надирашвили, В. К. Цаава]. – М. : Издательство «Институт практической

психології», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.

285. Уличний І. Л. Формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / І. Л. Уличний; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2006. – 225 с.

286. Ушакова І. В. Психологічні особливості емоційної сфери інтелектуально обдарованої особистості : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / І. В. Ушакова; Херсонський державний університет. – Херсон, 2000. – 251 с.

287. Федоришин Б. О. Методика виявлення і оцінки загальних інтересів особистості учнів (ОДАНІ – 2) : метод. рекомендації / Б. О. Федоришин. – К. : Центр міжнародної освіти, 1998. – 24 с.

288. Федоришин Б. О. Психологічні аспекти профорієнтації учнів / Б. О. Федоришин. – К. : Знання, 1976. – 47 с.

289. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Б. О. Федоришин; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1996. – 383 с.

290. Федорук П. І. Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних Інтернет-технологій : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра техн. наук : спец. 05.13.06 «Інформаційні технології» / П. І. Федорчук; Національна медична академія післядипломної освіти ім. П. Л. Шупика. – К., 2009. – 381 с.

291. Федун Л. М. Формування у старшокласників професійних домагань у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Л. М. Федун; Інститут проблем виховання НАПН України. – К., 2013. – 24 с.

292. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-

содержательные характеристики процесса развития личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : Моск. пс.-соц. ин-т: Флинта, 2004. – 672 с.

293. Формирование личности старшеклассника / под ред. И. Ф. Дубровиной. – М. : Педагогика, 1989. – 168 с.

294. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 196 с.

295. Хеллер К. А. Лонгитюдное исследование одаренности / К. А. Хеллер, К. Перлет, В. Сиервальд // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 120–127.

296. Хлівна О. М. Формування у студентів педколеджу готовності до роботи з обдарованими дітьми / О. М. Хлівна // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 47–48.

297. Хромова О. Л. Проблема педагогічної підготовки батьків щодо професійного самовизначення старшокласників / О. Л. Хромова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірн. наук. праць. – К., 2011– Вип. 15, книга II. – С. 297–307.

298. Хьелл Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 608 с.

299. Чистякова С. Н. Основы профессиональной ориентации школьников / С. Н. Чистякова. – М. : Просвещение, 1983. – 112 с.

300. Чорна Л. Г. Ціннісні орієнтації старшокласників із різним рівнем академічних досягнень / Л. Г. Чорна // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України [за ред. С. Д. Максименка]. – К : Нора-прінт, 2004. – Вип. 24. – С. 341–352.

301. Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / под ред. А. М. Матюшкина, А. А. Матюшкиной. – М. : ЧеРо, издательство «Омега-Л», МПСИ, 2008. – 368 с.

302. Шабдінов М. Л. Формування професійного самовизначення старшокласників у процесі технологічної підготовки : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» /

М. Л. Шабдінов; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2010. – 307 с.

303. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М. : Педагогика, 1981. – 96 с.

304. Шадриков В. Д. Способности человека / В. Д. Шадриков. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 288 с.

305. Шадриков В. Д. Способности, одаренность, талант / В. Д. Шадриков // Развитие и диагностика способностей. – М. : Наука. – 1991. – С. 7–21.

306. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Г. Шихи. – СПб. : Издательство «Ювента», 1999. – 436 с.

307. Шлыкова Р. Н. Значимые ценности в системе ценностных ориентаций одаренных старшеклассников / Р. Н. Шлыкова, Г. Л. Парфенова // Актуальные вопросы педагогики и психологии образования: материалы международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, студентов (11–12 апреля 2012 р., г. Барнаул). – Барнаул : АлтГПА, 2012. – С. 80–84.

308. Шулигіна Р. А. Формування культури спілкування старшокласників у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Р. А. Шулигіна, Київський міський педагогічний ун-т ім. Б. Д. Грінченка. — К., 2007. — 20 с.

309. Шуневич Б. І. Ровиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Б. І. Шуневич; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2008. – 517 с.

310. Щенников С. А. Открытое дистанционное образование / С. А. Щенников. – М. : Наука, 2002. – 527 с.

311. Щоденник вибору профілю навчання : колект. наук.-метод. посіб. для учнів 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів // О. В. Мельник,

І. І. Ткачук, Л. А. Гуцан, О. Л. Морін. – К., 2010. – 72 с.

312. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 11–17.

313. Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Дайджест, 1996. – 216 с.

314. Эфроимсон В. П. Генетика гениальности / В. П. Эфроимсон. – М. : Тайдекс Ко, 2002. – 376 с.

315. Эфроимсон В. П. Загадка гениальности / В. П. Эфроимсон. – М. : Знание, 1991. – 64 с.

316. Юркевич В. С. Особистість і проблеми обдарованої дитини / В. С. Юркевич // Завуч. – 2003. – № 17–18 (167–168). – С. 3–6.

317. Якимова І. О. психологічні особливості розвитку самопізнання в обдарованих підлітків : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. О. Якимова; Інститут психології імені Г.С. Костюка. – К., 2014. – 209 с.

318. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. – 204 с.

319. Янковчук М. М. Психологічні особливості розвитку обдарованості дитини в сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. М. Янковчук, Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2011. – 22 с.

320. Ясулайтіс В. А. Дистанційне навчання : метод. рекомендації / В. А. Ясулайтіс. – К.: МАУП, 2005. – 72 с.

321. Cohn S. J. A model for a pluralistic view of giftedness and talent / S. J. Cohn. – Unpublished paper prepared for the United States Office of Education, 1997. – 43 p.

322. Feldhusen J. F. A conception of giftedness and talent / J. F. Feldhusen; eds.: R. J. Sternberg, J. E. Davidson // Conception of giftedness. – New York :

Kambridge University Press, 1986. – P. 112–127.

323. Foster W. Leadership: a conceptual framework for recognizing and educating / W. Foster // *Gifted Child Quarterly*. – 1981. – № 25. – P. 17–25.

324. Gertler B. Self-knowledge / B. Gertler. – p. cm. – (New problems of philosophy), 2011. – 310 p.

325. Joswig H. The connection between motivational and cognitive components of the personality of gifted pupils / H. Joswig // *European Journal for High Ability*. – 1994. – V. 5. – № 2. – P. 153–162.

326. May K. M. Gifted children and their families / K. M. May // *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*. – 2000. – V. 8. – № 1. – P. 58–60.

327. Mönks F. Gifted Education in 21 European Countries: inventory and Perspective / F. Mönks, R. Pflüger. – Radboud University Nijmegen, 2005 – 170 p.

328. Pfeiffer S. I. Vulnerabilities of academically gifted students / S. I. Pfeiffer, V. B. Stocking // *Spesial Services in the Schools*. – 2000. – Vol. 5. – № 1–2.

329. Renzulli J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity / J. S. Renzulli R. J. Sternberg, J. E. Davidson // *Conceptions of giftedness*. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1986. – P. 53–92.

330. Robinson N. M. The Social World of Gifted Children and Youth / N. M. Robinson; Ed. S. I. Pfeiffer // *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices*. – New York : Springer Science+Business Media, LLC, 2008. – P. 33–52.

331. Rokeach M. The Nature of Human Values / M. Rokeach. – New York : Free Press, 1973. – 438 p.

332. Simonton D. K. Gift, Talents, and Their Social Repercussions / D. K. Simonton // *International Handbook on Giftedness* / Ed. Larisa V Shavinina. – Springer, 2009. – P. 904–912.

333. Tannenbaum A. J. Gifted children: Psychological and educational perspectives / A. J. Tannenbaum. – New York : Macmillian, 1983. – 245 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Статистичний розподіл респондентів за критерієм обдарованості

Ідентифікація старшокласників як «обдарованих» відбувалася на основі експертної оцінки педагогів при заповненні авторської анкети (табл. 2.1). На першому етапі експериментального дослідження було охоплено 27 навчальних закладів (всього заповнено анкет на 2069 респондентів). У додатку наведено міри центральної тенденції вибірки, сформованої для виокремлення групи «обдарованих старшокласників» та розподіл респондентів за критерієм обдарованості.

Таблиця А.1

Міри центральної тенденції вибірки, сформованої для виокремлення групи «обдарованих старшокласників»

N	Valid	2069
	Missing	0
Mean		20,6451
Std. Error of Mean		,14380
Median		20,1600
Mode		23,56
Std. Deviation		6,54109
Variance		42,786
Skewness		,392
Std. Error of Skewness		,054
Kurtosis		,096
Std. Error of Kurtosis		,108
Range		38,93
Minimum		4,97
Maximum		43,90
Sum		42714,62

Таблиця А.2

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
4,97	14	0,7	0,7	0,7
5,27	1	0	0	0,7
Valid 6,3	1	0	0	0,8

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
6,33	1	0	0	0,8
6,34	1	0	0	0,9
6,44	1	0	0	0,9
6,77	1	0	0	1
6,8	1	0	0	1
6,87	1	0	0	1,1
7,01	1	0	0	1,1
7,06	1	0	0	1,2
7,1	1	0	0	1,2
7,19	1	0	0	1,3
7,24	1	0	0	1,3
7,31	1	0	0	1,4
7,46	1	0	0	1,4
7,5	1	0	0	1,4
7,63	1	0	0	1,5
7,89	1	0	0	1,5
8,03	1	0	0	1,6
8,14	1	0	0	1,6
8,23	1	0	0	1,7
8,33	1	0	0	1,7
8,46	1	0	0	1,8
8,49	1	0	0	1,8
8,53	1	0	0	1,9
8,64	1	0	0	1,9
8,74	2	0,1	0,1	2
8,81	1	0	0	2,1
8,94	13	0,6	0,6	2,7
8,99	1	0	0	2,8
9	1	0	0	2,8
9,07	1	0	0	2,9
9,16	1	0	0	2,9
9,2	1	0	0	2,9
Valid	9,24	3	0,1	3,1
	9,29	1	0	3,1
	9,3	1	0	3,2
	9,36	1	0	3,2
	9,37	1	0	3,3
	9,4	1	0	3,3

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
9,49	3	0,1	0,1	3,5
9,53	1	0	0	3,5
9,6	1	0	0	3,6
9,81	2	0,1	0,1	3,7
9,94	3	0,1	0,1	3,8
10,03	1	0	0	3,9
10,06	1	0	0	3,9
10,07	1	0	0	4
10,09	1	0	0	4
10,1	1	0	0	4,1
10,11	2	0,1	0,1	4,2
10,19	2	0,1	0,1	4,3
10,2	2	0,1	0,1	4,3
10,21	1	0	0	4,4
10,31	1	0	0	4,4
10,36	2	0,1	0,1	4,5
10,37	2	0,1	0,1	4,6
10,4	1	0	0	4,7
10,49	1	0	0	4,7
10,53	1	0	0	4,8
10,57	1	0	0	4,8
10,66	1	0	0	4,9
10,69	1	0	0	4,9
10,74	1	0	0	5
10,81	1	0	0	5
10,84	1	0	0	5,1
10,87	1	0	0	5,1
10,93	2	0,1	0,1	5,2
10,99	1	0	0	5,3
Valid 11,01	1	0	0	5,3
11,03	1	0	0	5,4
11,04	1	0	0	5,4
11,07	2	0,1	0,1	5,5
11,09	3	0,1	0,1	5,7
11,11	1	0	0	5,7
11,14	1	0	0	5,8
11,16	1	0	0	5,8
11,17	1	0	0	5,8

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
11,2	1	0	0	5,9
11,21	1	0	0	5,9
11,27	1	0	0	6
11,3	1	0	0	6
11,31	1	0	0	6,1
11,33	1	0	0	6,1
11,34	1	0	0	6,2
11,37	1	0	0	6,2
11,39	1	0	0	6,3
11,4	1	0	0	6,3
11,41	1	0	0	6,4
11,51	1	0	0	6,4
11,53	1	0	0	6,5
11,54	1	0	0	6,5
11,56	2	0,1	0,1	6,6
11,57	1	0	0	6,7
11,6	1	0	0	6,7
11,69	2	0,1	0,1	6,8
11,73	2	0,1	0,1	6,9
11,74	3	0,1	0,1	7,1
11,76	2	0,1	0,1	7,2
11,79	1	0	0	7,2
11,83	1	0	0	7,2
11,86	1	0	0	7,3
11,87	1	0	0	7,3
11,91	1	0	0	7,4
Valid 11,93	1	0	0	7,4
11,99	2	0,1	0,1	7,5
12,04	2	0,1	0,1	7,6
12,07	1	0	0	7,7
12,1	1	0	0	7,7
12,16	2	0,1	0,1	7,8
12,17	1	0	0	7,9
12,2	3	0,1	0,1	8
12,21	1	0	0	8,1
12,24	1	0	0	8,1
12,26	1	0	0	8,2
12,29	3	0,1	0,1	8,3

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
12,3	2	0,1	0,1	8,4
12,33	1	0	0	8,5
12,37	1	0	0	8,5
12,46	2	0,1	0,1	8,6
12,47	1	0	0	8,7
12,5	1	0	0	8,7
12,59	3	0,1	0,1	8,8
12,6	1	0	0	8,9
12,61	1	0	0	8,9
12,64	2	0,1	0,1	9
12,66	1	0	0	9,1
12,67	1	0	0	9,1
12,7	1	0	0	9,2
12,74	1	0	0	9,2
12,77	2	0,1	0,1	9,3
12,79	1	0	0	9,4
12,87	1	0	0	9,4
12,89	2	0,1	0,1	9,5
12,9	1	0	0	9,6
12,91	29	1,4	1,4	11
12,93	1	0	0	11
12,94	1	0	0	11,1
12,96	1	0	0	11,1
Valid				
13,01	1	0	0	11,2
13,04	1	0	0	11,2
13,06	1	0	0	11,3
13,09	2	0,1	0,1	11,4
13,13	2	0,1	0,1	11,5
13,16	1	0	0	11,5
13,21	1	0	0	11,6
13,23	1	0	0	11,6
13,24	2	0,1	0,1	11,7
13,26	1	0	0	11,7
13,29	1	0	0	11,8
13,33	1	0	0	11,8
13,37	2	0,1	0,1	11,9
13,41	1	0	0	12
13,44	1	0	0	12

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
13,46	4	0,2	0,2	12,2
13,47	1	0	0	12,3
13,49	1	0	0	12,3
13,5	2	0,1	0,1	12,4
13,51	1	0	0	12,5
13,53	2	0,1	0,1	12,6
13,54	1	0	0	12,6
13,57	2	0,1	0,1	12,7
13,67	2	0,1	0,1	12,8
13,69	2	0,1	0,1	12,9
13,7	3	0,1	0,1	13
13,71	3	0,1	0,1	13,2
13,73	2	0,1	0,1	13,3
13,77	1	0	0	13,3
13,79	2	0,1	0,1	13,4
13,83	1	0	0	13,5
13,86	1	0	0	13,5
13,87	1	0	0	13,6
13,89	4	0,2	0,2	13,8
13,9	2	0,1	0,1	13,9
Valid 13,91	35	1,7	1,7	15,6
13,93	3	0,1	0,1	15,7
13,94	2	0,1	0,1	15,8
13,96	1	0	0	15,9
13,97	2	0,1	0,1	15,9
14,03	1	0	0	16
14,06	1	0	0	16
14,07	2	0,1	0,1	16,1
14,09	3	0,1	0,1	16,3
14,13	3	0,1	0,1	16,4
14,17	1	0	0	16,5
14,19	1	0	0	16,5
14,2	1	0	0	16,6
14,21	3	0,1	0,1	16,7
14,23	1	0	0	16,8
14,24	1	0	0	16,8
14,26	1	0	0	16,9
14,3	3	0,1	0,1	17

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
14,33	3	0,1	0,1	17,2
14,34	1	0	0	17,2
14,37	3	0,1	0,1	17,4
14,39	2	0,1	0,1	17,4
14,41	1	0	0	17,5
14,43	2	0,1	0,1	17,6
14,46	3	0,1	0,1	17,7
14,47	1	0	0	17,8
14,49	1	0	0	17,8
14,51	2	0,1	0,1	17,9
14,54	7	0,3	0,3	18,3
14,56	1	0	0	18,3
14,57	2	0,1	0,1	18,4
14,59	1	0	0	18,5
14,63	3	0,1	0,1	18,6
14,64	2	0,1	0,1	18,7
14,67	3	0,1	0,1	18,8
Valid 14,71	3	0,1	0,1	19
14,73	1	0	0	19
14,74	1	0	0	19,1
14,76	1	0	0	19,1
14,79	4	0,2	0,2	19,3
14,8	1	0	0	19,4
14,83	4	0,2	0,2	19,6
14,84	1	0	0	19,6
14,86	1	0	0	19,7
14,9	1	0	0	19,7
14,93	1	0	0	19,8
14,94	1	0	0	19,8
14,97	1	0	0	19,9
15	3	0,1	0,1	20
15,01	1	0	0	20,1
15,03	1	0	0	20,1
15,09	9	0,4	0,4	20,5
15,11	1	0	0	20,6
15,14	1	0	0	20,6
15,17	2	0,1	0,1	20,7
15,19	1	0	0	20,8

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
15,21	1	0	0	20,8
15,23	2	0,1	0,1	20,9
15,26	2	0,1	0,1	21
15,29	3	0,1	0,1	21,2
15,3	1	0	0	21,2
15,31	1	0	0	21,3
15,33	1	0	0	21,3
15,34	1	0	0	21,4
15,36	1	0	0	21,4
15,39	2	0,1	0,1	21,5
15,41	2	0,1	0,1	21,6
15,43	4	0,2	0,2	21,8
15,44	1	0	0	21,8
15,47	1	0	0	21,9
Valid 15,49	1	0	0	21,9
15,5	1	0	0	22
15,51	1	0	0	22
15,54	5	0,2	0,2	22,3
15,56	2	0,1	0,1	22,4
15,57	1	0	0	22,4
15,61	1	0	0	22,5
15,63	3	0,1	0,1	22,6
15,64	3	0,1	0,1	22,8
15,66	1	0	0	22,8
15,67	3	0,1	0,1	23
15,71	2	0,1	0,1	23,1
15,74	3	0,1	0,1	23,2
15,76	2	0,1	0,1	23,3
15,77	2	0,1	0,1	23,4
15,79	2	0,1	0,1	23,5
15,8	2	0,1	0,1	23,6
15,84	6	0,3	0,3	23,9
15,89	2	0,1	0,1	24
15,9	1	0	0	24
15,91	4	0,2	0,2	24,2
15,93	2	0,1	0,1	24,3
15,94	2	0,1	0,1	24,4
15,96	6	0,3	0,3	24,7

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
16	2	0,1	0,1	24,8
16,01	1	0	0	24,8
16,03	2	0,1	0,1	24,9
16,11	1	0	0	25
16,13	2	0,1	0,1	25,1
16,14	2	0,1	0,1	25,2
16,17	3	0,1	0,1	25,3
16,19	4	0,2	0,2	25,5
16,2	1	0	0	25,6
16,23	1	0	0	25,6
16,26	6	0,3	0,3	25,9
Valid 16,27	1	0	0	26
16,3	6	0,3	0,3	26,2
16,34	1	0	0	26,3
16,36	2	0,1	0,1	26,4
16,41	1	0	0	26,4
16,47	3	0,1	0,1	26,6
16,5	3	0,1	0,1	26,7
16,53	2	0,1	0,1	26,8
16,59	2	0,1	0,1	26,9
16,6	2	0,1	0,1	27
16,61	3	0,1	0,1	27,2
16,64	1	0	0	27,2
16,66	1	0	0	27,3
16,67	1	0	0	27,3
16,69	2	0,1	0,1	27,4
16,71	3	0,1	0,1	27,5
16,73	2	0,1	0,1	27,6
16,74	1	0	0	27,7
16,76	1	0	0	27,7
16,77	4	0,2	0,2	27,9
16,79	1	0	0	28
16,8	2	0,1	0,1	28,1
16,83	2	0,1	0,1	28,2
16,84	1	0	0	28,2
16,86	2	0,1	0,1	28,3
16,87	2	0,1	0,1	28,4
16,89	5	0,2	0,2	28,7

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
16,9	1	0	0	28,7
16,93	2	0,1	0,1	28,8
16,96	2	0,1	0,1	28,9
16,99	1	0	0	29
17,01	2	0,1	0,1	29
17,03	1	0	0	29,1
17,06	6	0,3	0,3	29,4
17,07	1	0	0	29,4
Valid 17,1	5	0,2	0,2	29,7
17,13	4	0,2	0,2	29,9
17,21	1	0	0	29,9
17,23	4	0,2	0,2	30,1
17,24	2	0,1	0,1	30,2
17,26	4	0,2	0,2	30,4
17,27	1	0	0	30,4
17,29	1	0	0	30,5
17,3	3	0,1	0,1	30,6
17,33	4	0,2	0,2	30,8
17,34	4	0,2	0,2	31
17,36	1	0	0	31,1
17,37	6	0,3	0,3	31,4
17,39	2	0,1	0,1	31,5
17,4	1	0	0	31,5
17,41	1	0	0	31,6
17,43	9	0,4	0,4	32
17,44	1	0	0	32
17,46	2	0,1	0,1	32,1
17,47	1	0	0	32,2
17,56	3	0,1	0,1	32,3
17,59	4	0,2	0,2	32,5
17,6	2	0,1	0,1	32,6
17,61	1	0	0	32,7
17,64	1	0	0	32,7
17,66	1	0	0	32,8
17,67	5	0,2	0,2	33
17,69	1	0	0	33,1
17,7	1	0	0	33,1
17,71	2	0,1	0,1	33,2

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
17,73	4	0,2	0,2	33,4
17,74	1	0	0	33,4
17,76	1	0	0	33,5
17,77	1	0	0	33,5
17,79	1	0	0	33,6
Valid	17,8	1	0	33,6
	17,81	1	0	33,7
	17,84	2	0,1	33,8
	17,86	3	0,1	33,9
	17,87	1	0	34
	17,89	27	1,3	35,3
	17,91	1	0	35,3
	17,93	1	0	35,4
	17,94	1	0	35,4
	17,96	1	0	35,5
	17,99	1	0	35,5
	18	2	0,1	35,6
	18,03	3	0,1	35,8
	18,06	3	0,1	35,9
	18,09	1	0	36
	18,14	4	0,2	36,2
	18,16	1	0	36,2
	18,17	1	0	36,2
	18,19	5	0,2	36,5
	18,2	2	0,1	36,6
	18,21	2	0,1	36,7
	18,23	1	0	36,7
	18,24	1	0	36,8
	18,27	2	0,1	36,9
	18,29	4	0,2	37,1
	18,3	5	0,2	37,3
	18,33	2	0,1	37,4
	18,34	2	0,1	37,5
	18,36	3	0,1	37,7
	18,37	2	0,1	37,7
	18,39	5	0,2	38
	18,4	1	0	38
	18,41	2	0,1	38,1

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
18,43	4	0,2	0,2	38,3
18,46	2	0,1	0,1	38,4
Valid 18,47	2	0,1	0,1	38,5
18,49	1	0	0	38,6
18,5	1	0	0	38,6
18,51	2	0,1	0,1	38,7
18,53	1	0	0	38,8
18,56	2	0,1	0,1	38,9
18,57	2	0,1	0,1	39
18,6	1	0	0	39
18,61	1	0	0	39,1
18,64	3	0,1	0,1	39,2
18,66	1	0	0	39,2
18,67	1	0	0	39,3
18,69	20	1	1	40,3
18,7	2	0,1	0,1	40,4
18,71	1	0	0	40,4
18,73	1	0	0	40,5
18,74	1	0	0	40,5
18,76	3	0,1	0,1	40,6
18,77	1	0	0	40,7
18,79	1	0	0	40,7
18,8	2	0,1	0,1	40,8
18,84	2	0,1	0,1	40,9
18,86	3	0,1	0,1	41,1
18,89	2	0,1	0,1	41,2
18,9	1	0	0	41,2
18,91	1	0	0	41,3
18,93	4	0,2	0,2	41,5
18,96	1	0	0	41,5
18,97	2	0,1	0,1	41,6
18,99	6	0,3	0,3	41,9
19	2	0,1	0,1	42
19,01	2	0,1	0,1	42,1
19,04	2	0,1	0,1	42,2
19,06	4	0,2	0,2	42,4
19,07	1	0	0	42,4
Valid 19,09	1	0	0	42,5

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
19,1	1	0	0	42,5
19,11	2	0,1	0,1	42,6
19,13	1	0	0	42,7
19,14	6	0,3	0,3	43
19,16	1	0	0	43
19,19	2	0,1	0,1	43,1
19,2	2	0,1	0,1	43,2
19,21	3	0,1	0,1	43,4
19,23	4	0,2	0,2	43,5
19,24	1	0	0	43,6
19,26	3	0,1	0,1	43,7
19,27	3	0,1	0,1	43,9
19,29	2	0,1	0,1	44
19,3	3	0,1	0,1	44,1
19,31	4	0,2	0,2	44,3
19,34	2	0,1	0,1	44,4
19,36	6	0,3	0,3	44,7
19,39	1	0	0	44,8
19,4	5	0,2	0,2	45
19,41	2	0,1	0,1	45,1
19,43	1	0	0	45,1
19,44	4	0,2	0,2	45,3
19,46	1	0	0	45,4
19,47	5	0,2	0,2	45,6
19,49	1	0	0	45,7
19,5	2	0,1	0,1	45,8
19,51	2	0,1	0,1	45,9
19,53	1	0	0	45,9
19,56	2	0,1	0,1	46
19,59	7	0,3	0,3	46,4
19,6	3	0,1	0,1	46,5
19,61	5	0,2	0,2	46,7
19,64	1	0	0	46,8
19,66	1	0	0	46,8
Valid 19,67	2	0,1	0,1	46,9
19,69	2	0,1	0,1	47
19,7	2	0,1	0,1	47,1
19,71	1	0	0	47,2

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
19,73	1	0	0	47,2
19,74	3	0,1	0,1	47,4
19,76	3	0,1	0,1	47,5
19,77	2	0,1	0,1	47,6
19,79	2	0,1	0,1	47,7
19,81	4	0,2	0,2	47,9
19,83	1	0	0	47,9
19,84	1	0	0	48
19,86	5	0,2	0,2	48,2
19,87	2	0,1	0,1	48,3
19,89	2	0,1	0,1	48,4
19,9	2	0,1	0,1	48,5
19,91	1	0	0	48,6
19,93	3	0,1	0,1	48,7
19,94	1	0	0	48,8
19,96	1	0	0	48,8
19,97	2	0,1	0,1	48,9
20	1	0	0	49
20,01	1	0	0	49
20,04	1	0	0	49,1
20,06	2	0,1	0,1	49,2
20,07	3	0,1	0,1	49,3
20,09	1	0	0	49,3
20,1	3	0,1	0,1	49,5
20,11	3	0,1	0,1	49,6
20,13	3	0,1	0,1	49,8
20,14	2	0,1	0,1	49,9
20,16	4	0,2	0,2	50,1
20,19	2	0,1	0,1	50,2
20,2	1	0	0	50,2
20,23	5	0,2	0,2	50,5
Valid 20,26	1	0	0	50,5
20,27	1	0	0	50,6
20,29	1	0	0	50,6
20,3	1	0	0	50,7
20,31	5	0,2	0,2	50,9
20,33	2	0,1	0,1	51
20,34	1	0	0	51

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
20,39	2	0,1	0,1	51,1
20,4	2	0,1	0,1	51,2
20,41	1	0	0	51,3
20,44	2	0,1	0,1	51,4
20,46	1	0	0	51,4
20,47	1	0	0	51,5
20,5	1	0	0	51,5
20,51	3	0,1	0,1	51,7
20,53	2	0,1	0,1	51,8
20,56	3	0,1	0,1	51,9
20,57	1	0	0	52
20,59	2	0,1	0,1	52,1
20,6	1	0	0	52,1
20,61	2	0,1	0,1	52,2
20,64	1	0	0	52,2
20,66	1	0	0	52,3
20,67	3	0,1	0,1	52,4
20,7	2	0,1	0,1	52,5
20,73	4	0,2	0,2	52,7
20,74	1	0	0	52,8
20,76	4	0,2	0,2	53
20,79	4	0,2	0,2	53,2
20,8	1	0	0	53,2
20,81	5	0,2	0,2	53,5
20,83	2	0,1	0,1	53,6
20,86	6	0,3	0,3	53,8
20,89	5	0,2	0,2	54,1
20,9	4	0,2	0,2	54,3
Valid 20,91	1	0	0	54,3
20,93	2	0,1	0,1	54,4
20,94	2	0,1	0,1	54,5
20,96	1	0	0	54,6
20,97	2	0,1	0,1	54,7
20,99	4	0,2	0,2	54,9
21	1	0	0	54,9
21,01	4	0,2	0,2	55,1
21,03	6	0,3	0,3	55,4
21,04	2	0,1	0,1	55,5

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
21,06	1	0	0	55,5
21,07	1	0	0	55,6
21,09	1	0	0	55,6
21,1	3	0,1	0,1	55,8
21,14	1	0	0	55,8
21,17	3	0,1	0,1	56
21,19	3	0,1	0,1	56,1
21,2	4	0,2	0,2	56,3
21,21	5	0,2	0,2	56,5
21,23	1	0	0	56,6
21,24	1	0	0	56,6
21,27	3	0,1	0,1	56,8
21,29	1	0	0	56,8
21,31	3	0,1	0,1	57
21,33	1	0	0	57
21,34	2	0,1	0,1	57,1
21,37	3	0,1	0,1	57,3
21,39	3	0,1	0,1	57,4
21,4	2	0,1	0,1	57,5
21,47	3	0,1	0,1	57,7
21,49	6	0,3	0,3	58
21,51	2	0,1	0,1	58
21,53	1	0	0	58,1
21,54	1	0	0	58,1
21,56	1	0	0	58,2
Valid 21,57	2	0,1	0,1	58,3
21,59	2	0,1	0,1	58,4
21,61	2	0,1	0,1	58,5
21,63	2	0,1	0,1	58,6
21,64	2	0,1	0,1	58,7
21,66	1	0	0	58,7
21,69	4	0,2	0,2	58,9
21,7	4	0,2	0,2	59,1
21,71	3	0,1	0,1	59,3
21,73	4	0,2	0,2	59,4
21,74	1	0	0	59,5
21,77	2	0,1	0,1	59,6
21,79	3	0,1	0,1	59,7

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
21,8	1	0	0	59,8
21,81	4	0,2	0,2	60
21,83	2	0,1	0,1	60,1
21,86	26	1,3	1,3	61,3
21,9	3	0,1	0,1	61,5
21,93	3	0,1	0,1	61,6
21,94	1	0	0	61,7
21,99	1	0	0	61,7
22	1	0	0	61,8
22,01	1	0	0	61,8
22,03	2	0,1	0,1	61,9
22,04	1	0	0	62
22,06	2	0,1	0,1	62,1
22,07	1	0	0	62,1
22,09	1	0	0	62,2
22,11	4	0,2	0,2	62,3
22,14	3	0,1	0,1	62,5
22,16	3	0,1	0,1	62,6
22,17	3	0,1	0,1	62,8
22,2	1	0	0	62,8
22,21	1	0	0	62,9
22,23	1	0	0	62,9
Valid 22,24	4	0,2	0,2	63,1
22,26	1	0	0	63,2
22,27	1	0	0	63,2
22,29	2	0,1	0,1	63,3
22,3	1	0	0	63,4
22,31	1	0	0	63,4
22,33	2	0,1	0,1	63,5
22,34	2	0,1	0,1	63,6
22,36	1	0	0	63,7
22,37	1	0	0	63,7
22,39	6	0,3	0,3	64
22,4	1	0	0	64
22,41	1	0	0	64,1
22,44	3	0,1	0,1	64,2
22,46	1	0	0	64,3
22,47	2	0,1	0,1	64,4

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
22,49	1	0	0	64,4
22,5	1	0	0	64,5
22,51	1	0	0	64,5
22,53	1	0	0	64,6
22,54	3	0,1	0,1	64,7
22,59	1	0	0	64,8
22,61	1	0	0	64,8
22,63	1	0	0	64,9
22,64	3	0,1	0,1	65
22,66	43	2,1	2,1	67,1
22,67	1	0	0	67,1
22,69	7	0,3	0,3	67,5
22,7	3	0,1	0,1	67,6
22,71	1	0	0	67,7
22,73	3	0,1	0,1	67,8
22,74	3	0,1	0,1	68
22,77	1	0	0	68
22,8	1	0	0	68,1
22,84	1	0	0	68,1
Valid	22,87	1	0	68,1
	22,9	2	0,1	68,2
	22,93	1	0	68,3
	22,94	1	0	68,3
	23,01	3	0,1	68,5
	23,04	4	0,2	68,7
	23,1	4	0,2	68,9
	23,11	2	0,1	69
	23,13	1	0	69
	23,14	3	0,1	69,2
	23,16	3	0,1	69,3
	23,17	1	0	69,4
	23,2	1	0	69,4
	23,21	2	0,1	69,5
	23,23	4	0,2	69,7
	23,24	1	0	69,7
	23,26	1	0	69,8
	23,31	4	0,2	70
	23,33	1	0	70

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
23,36	1	0	0	70,1
23,37	1	0	0	70,1
23,39	1	0	0	70,2
23,4	3	0,1	0,1	70,3
23,41	1	0	0	70,4
23,43	2	0,1	0,1	70,5
23,44	1	0	0	70,5
23,46	1	0	0	70,6
23,49	1	0	0	70,6
23,5	2	0,1	0,1	70,7
23,56	44	2,1	2,1	72,8
23,59	2	0,1	0,1	72,9
23,63	2	0,1	0,1	73
23,67	1	0	0	73,1
23,69	1	0	0	73,1
23,71	1	0	0	73,2
Valid				
23,76	1	0	0	73,2
23,77	3	0,1	0,1	73,4
23,79	1	0	0	73,4
23,8	1	0	0	73,5
23,83	2	0,1	0,1	73,6
23,84	2	0,1	0,1	73,7
23,86	21	1	1	74,7
23,87	2	0,1	0,1	74,8
23,89	3	0,1	0,1	74,9
23,9	2	0,1	0,1	75
23,94	1	0	0	75,1
23,97	1	0	0	75,1
23,99	1	0	0	75,2
24,01	3	0,1	0,1	75,3
24,06	2	0,1	0,1	75,4
24,07	3	0,1	0,1	75,5
24,1	1	0	0	75,6
24,16	1	0	0	75,6
24,19	4	0,2	0,2	75,8
24,21	2	0,1	0,1	75,9
24,24	1	0	0	76
24,29	1	0	0	76

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
24,3	1	0	0	76,1
24,31	1	0	0	76,1
24,33	1	0	0	76,2
24,37	4	0,2	0,2	76,4
24,39	3	0,1	0,1	76,5
24,4	4	0,2	0,2	76,7
24,43	1	0	0	76,8
24,46	2	0,1	0,1	76,8
24,54	1	0	0	76,9
24,59	1	0	0	76,9
24,6	1	0	0	77
24,61	1	0	0	77
24,67	3	0,1	0,1	77,2
Valid 24,69	1	0	0	77,2
24,7	2	0,1	0,1	77,3
24,71	2	0,1	0,1	77,4
24,73	1	0	0	77,5
24,77	1	0	0	77,5
24,81	2	0,1	0,1	77,6
24,83	1	0	0	77,7
24,87	1	0	0	77,7
24,89	1	0	0	77,8
24,94	1	0	0	77,8
24,96	3	0,1	0,1	78
24,97	1	0	0	78
25	1	0	0	78,1
25,01	1	0	0	78,1
25,04	1	0	0	78,2
25,06	2	0,1	0,1	78,3
25,07	1	0	0	78,3
25,09	1	0	0	78,3
25,1	1	0	0	78,4
25,14	3	0,1	0,1	78,5
25,16	1	0	0	78,6
25,19	3	0,1	0,1	78,7
25,24	1	0	0	78,8
25,27	2	0,1	0,1	78,9
25,29	2	0,1	0,1	79

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
25,33	1	0	0	79
25,34	2	0,1	0,1	79,1
25,36	1	0	0	79,2
25,37	1	0	0	79,2
25,39	1	0	0	79,3
25,41	1	0	0	79,3
25,46	2	0,1	0,1	79,4
25,49	1	0	0	79,5
25,5	1	0	0	79,5
25,51	1	0	0	79,6
Valid 25,56	1	0	0	79,6
25,59	2	0,1	0,1	79,7
25,6	1	0	0	79,7
25,64	1	0	0	79,8
25,66	2	0,1	0,1	79,9
25,69	1	0	0	79,9
25,71	1	0	0	80
25,79	2	0,1	0,1	80,1
25,8	1	0	0	80,1
25,83	1	0	0	80,2
25,86	2	0,1	0,1	80,3
25,87	1	0	0	80,3
25,89	1	0	0	80,4
25,9	2	0,1	0,1	80,5
25,94	1	0	0	80,5
25,96	2	0,1	0,1	80,6
25,97	3	0,1	0,1	80,8
25,99	1	0	0	80,8
26,03	1	0	0	80,9
26,04	1	0	0	80,9
26,06	1	0	0	81
26,07	1	0	0	81
26,09	2	0,1	0,1	81,1
26,1	1	0	0	81,2
26,14	1	0	0	81,2
26,16	2	0,1	0,1	81,3
26,17	2	0,1	0,1	81,4
26,2	2	0,1	0,1	81,5

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
26,23	1	0	0	81,5
26,24	1	0	0	81,6
26,26	2	0,1	0,1	81,7
26,29	1	0	0	81,7
26,3	1	0	0	81,8
26,34	1	0	0	81,8
26,36	2	0,1	0,1	81,9
Valid	26,41	1	0	82
	26,51	1	0	82
	26,53	2	0,1	82,1
	26,56	1	0	82,2
	26,59	1	0	82,2
	26,63	2	0,1	82,3
	26,66	3	0,1	82,5
	26,71	1	0	82,5
	26,74	2	0,1	82,6
	26,76	1	0	82,6
	26,77	1	0	82,7
	26,79	3	0,1	82,8
	26,81	2	0,1	82,9
	26,83	1	0	83
	26,84	3	0,1	83,1
	26,86	4	0,2	83,3
	26,87	1	0	83,4
	26,89	1	0	83,4
	26,91	2	0,1	83,5
	26,96	4	0,2	83,7
	26,99	1	0	83,8
	27	1	0	83,8
	27,03	1	0	83,9
	27,07	3	0,1	84
	27,09	1	0	84,1
	27,1	1	0	84,1
	27,11	2	0,1	84,2
	27,13	1	0	84,2
	27,14	2	0,1	84,3
	27,16	2	0,1	84,4
	27,2	1	0	84,5

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
27,23	1	0	0	84,5
27,26	1	0	0	84,6
27,27	1	0	0	84,6
27,31	1	0	0	84,7
Valid 27,36	3	0,1	0,1	84,8
27,37	1	0	0	84,9
27,39	1	0	0	84,9
27,4	3	0,1	0,1	85,1
27,41	2	0,1	0,1	85,2
27,43	1	0	0	85,2
27,44	1	0	0	85,3
27,46	1	0	0	85,3
27,47	1	0	0	85,4
27,51	2	0,1	0,1	85,5
27,53	5	0,2	0,2	85,7
27,56	1	0	0	85,7
27,57	1	0	0	85,8
27,63	1	0	0	85,8
27,66	2	0,1	0,1	85,9
27,67	1	0	0	86
27,7	1	0	0	86
27,71	1	0	0	86,1
27,83	12	0,6	0,6	86,7
27,86	1	0	0	86,7
27,94	1	0	0	86,8
27,97	1	0	0	86,8
28,01	1	0	0	86,9
28,03	1	0	0	86,9
28,06	1	0	0	87
28,11	1	0	0	87
28,14	1	0	0	87
28,17	1	0	0	87,1
28,24	1	0	0	87,1
28,31	2	0,1	0,1	87,2
28,34	1	0	0	87,3
28,36	1	0	0	87,3
28,37	1	0	0	87,4
28,41	1	0	0	87,4

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	28,46	2	0,1	0,1	87,5
Valid	28,49	3	0,1	0,1	87,7
	28,53	2	0,1	0,1	87,8
	28,56	1	0	0	87,8
	28,59	1	0	0	87,9
	28,6	1	0	0	87,9
	28,63	2	0,1	0,1	88
	28,66	1	0	0	88,1
	28,67	1	0	0	88,1
	28,7	1	0	0	88,2
	28,73	1	0	0	88,2
	28,79	1	0	0	88,3
	28,86	1	0	0	88,3
	28,93	1	0	0	88,4
	28,99	1	0	0	88,4
	29,01	1	0	0	88,4
	29,09	1	0	0	88,5
	29,13	2	0,1	0,1	88,6
	29,16	2	0,1	0,1	88,7
	29,19	1	0	0	88,7
	29,24	1	0	0	88,8
	29,31	1	0	0	88,8
	29,34	1	0	0	88,9
	29,39	1	0	0	88,9
	29,4	1	0	0	89
	29,47	1	0	0	89
	29,53	2	0,1	0,1	89,1
	29,71	1	0	0	89,2
	29,74	1	0	0	89,2
	29,76	1	0	0	89,3
	29,77	1	0	0	89,3
	29,79	1	0	0	89,4
	29,81	2	0,1	0,1	89,5
	29,83	1	0	0	89,5
	29,84	1	0	0	89,6
	29,93	1	0	0	89,6
Valid	29,96	1	0	0	89,7
	29,99	1	0	0	89,7

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
30	1	0	0	89,8
30,06	3	0,1	0,1	89,9
30,07	1	0	0	89,9
30,09	1	0	0	90
30,13	1	0	0	90
30,14	1	0	0	90,1
30,16	1	0	0	90,1
30,2	2	0,1	0,1	90,2
30,21	1	0	0	90,3
30,26	4	0,2	0,2	90,5
30,29	2	0,1	0,1	90,6
30,3	1	0	0	90,6
30,33	1	0	0	90,7
30,36	2	0,1	0,1	90,8
30,41	1	0	0	90,8
30,43	2	0,1	0,1	90,9
30,47	1	0	0	91
30,56	1	0	0	91
30,59	1	0	0	91,1
30,61	1	0	0	91,1
30,63	1	0	0	91,2
30,67	1	0	0	91,2
30,7	1	0	0	91,3
30,71	1	0	0	91,3
30,73	1	0	0	91,3
30,76	3	0,1	0,1	91,5
30,8	1	0	0	91,5
30,83	1	0	0	91,6
30,87	1	0	0	91,6
30,9	1	0	0	91,7
30,91	1	0	0	91,7
30,93	2	0,1	0,1	91,8
30,96	1	0	0	91,9
Valid	31,04	1	0	91,9
	31,06	1	0	92
	31,09	1	0	92
	31,1	2	0,1	92,1
	31,13	7	0,3	92,5

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
31,16	2	0,1	0,1	92,6
31,17	1	0	0	92,6
31,2	1	0	0	92,7
31,23	1	0	0	92,7
31,24	1	0	0	92,8
31,34	3	0,1	0,1	92,9
31,39	1	0	0	92,9
31,5	1	0	0	93
31,63	2	0,1	0,1	93,1
31,69	2	0,1	0,1	93,2
31,71	2	0,1	0,1	93,3
31,76	1	0	0	93,3
31,8	4	0,2	0,2	93,5
31,9	1	0	0	93,6
31,97	2	0,1	0,1	93,7
32,01	1	0	0	93,7
32,04	2	0,1	0,1	93,8
32,07	1	0	0	93,9
32,11	1	0	0	93,9
32,14	1	0	0	94
32,2	1	0	0	94
32,31	1	0	0	94,1
32,33	1	0	0	94,1
32,34	1	0	0	94,2
32,36	2	0,1	0,1	94,2
32,39	1	0	0	94,3
32,4	1	0	0	94,3
32,43	1	0	0	94,4
32,46	1	0	0	94,4
32,47	2	0,1	0,1	94,5
Valid 32,53	1	0	0	94,6
32,54	2	0,1	0,1	94,7
32,6	1	0	0	94,7
32,61	1	0	0	94,8
32,63	1	0	0	94,8
32,64	1	0	0	94,9
32,66	1	0	0	94,9
32,67	1	0	0	95

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
32,69	1	0	0	95
32,73	1	0	0	95,1
32,74	1	0	0	95,1
32,76	1	0	0	95,2
32,86	1	0	0	95,2
32,87	1	0	0	95,3
32,94	2	0,1	0,1	95,4
32,96	1	0	0	95,4
33,03	1	0	0	95,5
33,07	1	0	0	95,5
33,13	1	0	0	95,6
33,19	2	0,1	0,1	95,7
33,2	1	0	0	95,7
33,26	1	0	0	95,7
33,27	1	0	0	95,8
33,29	1	0	0	95,8
33,39	1	0	0	95,9
33,41	1	0	0	95,9
33,43	1	0	0	96
33,5	1	0	0	96
33,51	1	0	0	96,1
33,6	2	0,1	0,1	96,2
33,61	1	0	0	96,2
33,63	1	0	0	96,3
33,67	1	0	0	96,3
33,73	1	0	0	96,4
33,74	1	0	0	96,4
Valid 33,83	1	0	0	96,5
33,89	1	0	0	96,5
33,93	1	0	0	96,6
34	1	0	0	96,6
34,27	1	0	0	96,7
34,36	1	0	0	96,7
34,56	1	0	0	96,8
34,66	1	0	0	96,8
34,73	1	0	0	96,9
34,84	1	0	0	96,9
34,91	1	0	0	97

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
34,97	1	0	0	97
35,01	1	0	0	97,1
35,04	1	0	0	97,1
35,06	1	0	0	97,1
35,1	3	0,1	0,1	97,3
35,13	1	0	0	97,3
35,14	1	0	0	97,4
35,29	1	0	0	97,4
35,3	1	0	0	97,5
35,46	1	0	0	97,5
35,5	1	0	0	97,6
35,53	2	0,1	0,1	97,7
35,6	7	0,3	0,3	98
35,79	1	0	0	98,1
35,86	2	0,1	0,1	98,2
35,89	1	0	0	98,2
36,04	1	0	0	98,3
36,07	1	0	0	98,3
36,09	1	0	0	98,4
36,1	1	0	0	98,4
36,17	1	0	0	98,5
36,24	1	0	0	98,5
36,3	1	0	0	98,6
36,4	1	0	0	98,6
Valid 36,49	1	0	0	98,6
36,6	1	0	0	98,7
36,73	1	0	0	98,7
36,81	1	0	0	98,8
37,13	1	0	0	98,8
37,19	2	0,1	0,1	98,9
37,23	1	0	0	99
37,39	1	0	0	99
37,6	1	0	0	99,1
37,64	1	0	0	99,1
37,73	1	0	0	99,2
37,74	1	0	0	99,2
37,76	1	0	0	99,3
37,94	1	0	0	99,3

Розподіл респондентів за критерієм обдарованості

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
38,14	1	0	0	99,4
38,34	1	0	0	99,4
38,67	1	0	0	99,5
38,73	1	0	0	99,5
38,79	1	0	0	99,6
38,93	1	0	0	99,6
39,03	2	0,1	0,1	99,7
39,4	1	0	0	99,8
40,6	1	0	0	99,8
40,66	1	0	0	99,9
40,79	1	0	0	99,9
40,86	1	0	0	100
43,9	1	0	0	100
Total	2069	100	100	

АНКЕТА УЧНЯ

Просимо Вас поділитись своїми думками з питань анкети. Сподіваємося на Вашу допомогу.

1. Чи вважаєте Ви себе обдарованим? (позначте відповідне)

Так

Ні

Не знаю

Чому? _____

2. Ваші уявлення про власні здібності, особливості характеру(позначте відповідне)

Повні та чіткі

Приблизні

Важко розібратись у собі

3. Чи проводяться у Вашій школі заходи для допомоги у виборі професії?
Якщо так, то які саме? _____

4. Чи потребуєте Ви допомоги у виборі професії? (позначте відповідне)

Так

Ні

Не знаю

5. Яку професію рекомендують Вам обрати: Батьки _____

Друзі _____ Вчителі _____

Інші _____

6. Які, на Вашу думку, професії є актуальними на сьогоднішньому ринку праці? _____

7. Які навчальні заклади готують фахівців за цими спеціальностями? _____

8. Які професії є найменш затребуваними на сучасному ринку праці? _____

9. Які професії Вам подобаються? Чому саме ці професії? _____

10. Чи обрали Ви професію? Якщо так, то яку? _____

11. Ваш вибір професії є (позначте відповідне) *Самостійним*

Зроблений за порадою батьків Зроблений за порадою інших Ваш варіант

12. Чому саме цю професію Ви обрали? _____

13. Якщо Вам не вдасться реалізувати намір оволодіння обраною професією, якою може бути для Вас альтернатива (інший варіант вибору)

14. Які навчальні заклади готують фахівців обраної Вами професії?

15. Які вимоги пред'являє обрана Вами професія до працівника?

16. Що Ви робите для оволодіння майбутньою професією? _____

17. Які фактори для Вас є найважливішими у прийнятті рішення про вибір професії (пронумеруйте у порядку значимості – 1 – найважливіший, 2 – менш і т.д.)? *Школа Батьки Друзі ЗМІ Самостійно приймаю рішення*
Позашкільні навчальні заклади Інше _____

18. Чи знаєте Ви чим щодня займаються люди обраної Вами професії, їх графік роботи (позначте відповідне)

Досить добре

Приблизно

Не знаю

19. Які риси можуть завадити Вам реалізувати себе як обдарованого професіонала? _____

20. Чи займаєтесь Ви самопідготовкою до опанування професією? (позначте відповідне)

Постійно

Епізодично

Ні

21. Пронумеруйте у порядку значущості, що є найбільш важливим для Вас у майбутній професії (1 – найважливіше, 2 – менш важливо і т. д.)

мені байдуже, за якою професією працювати у майбутньому;

у мене є здібності до цієї професії;

висока оплата праці;

творча робота;
 можливість кар'єрного зростання;
 престижна професія;
 праця на користь суспільству;
 існує можливість розвивати себе у професії;
 не потребує фізичного навантаження;
 професія близька до улюбленого предмету;
 спокійна робота;
 підвищена відповідальність;
 незалежність у роботі;
 часті поїздки, відрядження;
 що ще (допишіть) _____

22. Чи є у Вас перемоги в олімпіадах, конкурсах, конкурсі-захисті робіт МАН? Якщо є, вкажіть, які саме _____

23. Чи є у Вас хобі? Яке? _____

24. Ваша середня оцінка табелю _____

25. Вкажіть тип Вашого навчального закладу: *Школа I-III ступеня*
Спеціалізована школа (школа-інтернат) Гімназія; Колегіум Ліцей

26. В якому класі Ви навчаєтесь? _____

27. Ваше ПІБ _____

Дякуємо за допомогу!

Додаток В**Програма курсу «Вибір професії: самовизначення до саморозвитку»****Пояснювальна записка**

Багатьма дослідженнями, проведеними як у нашій країні, так і за кордоном, доведено, що лише 8 % населення Землі займається своєю справою, 92 % людей займаються професійною діяльністю, яка частково або повністю не відповідає їх психолого-фізіологічним особливостям та уподобанням.

На сьогодні процес професійного самовизначення обдарованих старшокласників, на жаль, відбувається стихійно. Тому надзвичайно актуальним для сучасної школи є організація спеціальної цілеспрямованої роботи для допомоги старшокласникам у професійному самовизначенні.

Метою педагогічної допомоги у професійному самовизначенні старшокласників є «...передача шляхів, за допомогою яких ми можемо допомогти стати людині тим, ким вона здатна стати» [10, С. 52].

Ефективне оволодіння обраною професією та досягнення в ній професіоналізму суттєво залежить від вчасного, усвідомленого й обґрунтованого вибору майбутньої професії старшокласником. Не піддається також сумніву положення про те, що такий вибір повинен відповідати інтересам, бажанням і можливостям особистості, а також враховувати кон'юнктуру ринку праці.

Курс відіграє важливу роль у підготовці молоді до вибору виду майбутньої діяльності і спрямований на формування готовності старшокласників до професійного самовизначення. Готовність до професійного самовизначення розглядається як інтегральна властивість особистості, яка сприяє усвідомленому та самостійному вибору професії і здійсненню певної активності для її оволодіння.

Дистанційний курс «Вибір професії: самовизначення до саморозвитку» розроблений засобами системи MOODLE. На сьогодні система MOODLE

активно впроваджується у вищій школі за кордоном та в Україні. За допомогою системи створено близько 46 тисяч освітніх порталів у 200 країнах світу. За допомогою системи можна створювати як окремі онлайн-курси, так і освітні веб-сайти.

Наш час свідчить про важливість появи даного курсу, адже він є важливою і потрібною умовою підготовки учнів до професійного самовизначення. Даний дистанційний курс розрахований на учнів старших класів і може бути впроваджений у сучасній школі з мінімальним втручанням у навчально-виховний процес.

Основні завдання курсу:

- виховання у старшокласників позитивного ставлення до себе як майбутнього професіонала;
- сприяння усвідомленню учнем своєї індивідуальності та неповторності;
- активізація процесів самопізнання, самооцінки, актуалізація потреби у самовдосконаленні;
- формування системи знань про світ професій та вимоги, які вони висувають до особистості працівника;
- виховання впевненості у собі, а також уміння брати на себе відповідальність за власний вибір.

Результатом проходження курсу є готовність старшокласника до свідомого та самостійного вибору виду майбутньої діяльності з врахуванням власних здібностей, інтересів та можливостей, а також потреб ринку праці.

Курс ставить завданням не стільки розширити обізнаність учнів з певних проблем вибору професії, розширити їх знання про певні професії та спеціальності, скільки сформувані у них усвідомлення факту наявності проблеми професійного самовизначення і активну спрямованість старшокласників на пошук засобів, потрібних для її розв'язання. Курс «Вибір професії: самовизначення до саморозвитку» передбачає створення умов не

лише для засвоєння знань або формування навчальних умінь і навичок, а й для розвитку активного ставлення до вибору професії.

Зміст пропонованої програми базується на сучасних досягненнях педагогічної та психологічної науки щодо вибору професії, що вирішує завдання теоретичної і практичної підготовки учнів до вибору виду майбутньої діяльності.

Це комплексний курс, який включає такі аспекти підготовки молоді до вибору професії, як соціальний, правовий, психологічний, історичний.

Курс дає різноманітне висвітлення професійної діяльності людини. Він складений таким чином, що учні можуть вивчити проблему багатоаспектно: частину навчального матеріалу учні отримують у формі теоретичних знань, інша частина матеріалу спрямована на практичну роботу. Істотне ущільнення інформаційної насиченості навчального матеріалу досягається шляхом самостійного опанування: вивчення інтересів, аналіз особистого професійного плану, аналіз газет, оголошень, довідників, отримання інформації з комп'ютерних мереж, складання власного резюме тощо.

Даний курс розроблений для учнів старших класів, оскільки у старшому шкільному віці, незалежно від власного бажання, людина постає перед обов'язковим вибором, від вирішення якого буде залежати її майбутнє – вибір професії. Змістовне наповнення курсу розроблювалось таким чином, щоб максимально повно охопити проблематику вибору професії у старшому шкільному віці. В результаті вивчення курсу учні мають опанувати навички самоаналізу і самоусвідомлення, розуміння своїх почуттів і мотивів поведінки, вміння робити вибір і брати на себе відповідальність за нього. Курс корисний як учням, які вже визначились із власним професійним вибором, так і учням, які ще вагаються.

Орієнтовна сітка розподілу навчальних годин

№ п/п	Назва розділів, тем	Назва занять	К- сть год.
1.	Вступ	Вступ	1
2.		Як воно було: історичний аспект вибору професії	1
Розділ І. Індивідуальні особливості особистості. Самопізнання.			8
3.	Індивідуальні особливості особистості	Твої індивідуальні особливості	1
4.		Самооцінка та рівень домагань особистості	1
5.		Інтереси	1
6.		Задатки, здібності та вибір професії	1
7.	Мотиви вибору професії	Чому та чи інша професії обираються?	1
8.		Що таке життєва стратегія особистості?	1
9.	Професійна придатність	Стан здоров'я і професія. Професійна придатність	1
10.		Загальні вимоги до професійно-важливих якостей особистості	1
Розділ ІІ. Особистість в умовах ринку праці. Ознайомлення зі світом професій			2
11.	Суспільство і вибір професії	Поняття про професію Світ професій	1
12.		Ринок праці	1
Розділ ІІІ. Професійне самовизначення			3
13.	Особливості вибору професії	Фактори вибору професії	1
14.		Правила вибору професії. Помилки вибору професії	1
15.		Вибір вищого навчального закладу	1
Розділ ІV. Самореалізація			2
16.	Самореалізація особистості	Професійне самовизначення і побудова кар'єри	1
17.		Професійний успіх	1

Зміст програми

№ п/п	Назва розділів, тем	Назва занять	Зміст занять
1.	Вступ	Вступ	Мета та завдання курсу. Проблема професійного самовизначення. Особливості роботи із курсом. <u>Практична робота:</u> Учень виконує завдання "Я сьогодні", заповнює загальні відомості про себе. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.

№ п\п	Назва розділів, тем	Назва занять	Зміст занять
2.		Як воно було: історичний аспект вибору професії	Особливості вибору професії у різних суспільствах і у різні епохи. Трудовий подвиг. <u>Практична робота:</u> Аналіз учнем трудового подвигу за вибором. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
РОЗДІЛ І. ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ. САМОПІЗНАННЯ			
3.	Індивідуальні особливості особистості	Твої індивідуальні особливості	«Образ Я» особистості та вибір професії. Сильні та слабкі сторони особистості. <u>Практична робота:</u> Учень заповнює інформацію про свої сильні сторони та про те, що вдосконалює у собі. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
4.		Самооцінка та рівень домагань особистості	Рівні, адекватність та оптимальність самооцінки. Вплив самооцінки та рівня домагань на професійне самовизначення <u>Практична робота:</u> Учень заповнює інформацію особливості своєї самооцінки та рівня домагань. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
5.		Інтереси	Професійні інтереси. Навчальні інтереси. Ілюзорні інтереси. <u>Практична робота:</u> Учень аналізує свої навчальні інтереси, порівнює їх із шкільними предметами. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
6.		Здатки, здібності та вибір професії	Здібності і вибір професії. Загальні та спеціальні здібності. Обдарованість <u>Практична робота:</u> Учень описує здібності до різних видів професій. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.

№ п\п	Назва розділів, тем	Назва занять	Зміст занять
7.	Мотиви вибору професії	Чому та чи інша професії обираються?	Цінності особистості та вибір професії. Мотиви вибору професії. <u>Практична робота:</u> аналізує мотиви вибору професії. Виконує вправу «Що в моєму житті мені важливе». Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку..
8.		Що таке життєва стратегія особистості?	Особливості побудови життєвої стратегії. Планування етапів життєвого шляху. <u>Практична робота:</u> Аналізує особливості проектування життєвої стратегії, виконує вправи: «Наскільки гарно ти уявляєш своє майбутнє» та «Планування майбутнього». Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
9.	Професійна придатність	Стан здоров'я і професія. Професійна придатність	Співвідношення «Образу Я» особистості та «образу професіонала». Протипоказання до вибору професій. Стійкість особистості до професійних навантажень. Працездатність. <u>Практична робота:</u> аналізує професійні протипоказання до обраної професії. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
10.		Загальні вимоги до професійно- важливих якостей особистості	Професійно важливі якості. Особисті якості, необхідні для успішного виконання професійної діяльності (неконфліктність, комунікабельність, стресостійкість, організаційні здібності, самостійність, акуратність, відповідальність, вміння працювати в команді). <u>Практична робота:</u> описує

№ п\п	Назва розділів, тем	Назва занять	Зміст занять
			професійно важливі якості особистості. Виконує вправи: "Мої особисті якості" та "Предмет – професія". Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
РОЗДІЛ II. ОСОБИСТІСТЬ В УМОВАХ РИНКУ ПРАЦІ. ОЗНАЙОМЛЕННЯ ЗІ СВІТОМ ПРОФЕСІЙ			
11.	Суспільство і вибір професії	Поняття про професію Світ професій	Світ професій. Професіографія. Поняття про професію, спеціальність. Класифікація професій. Зміст та умови праці. Професійне середовище. <u>Практична робота:</u> аналізує групи професій. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
12.		Ринок праці	Ринок праці. Діяльність державної служби зайнятості. <u>Практична робота:</u> учень ознайомлюється із особливостями розподілу ринку праці свого регіону. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ			
13.	Особливості вибору професії	Фактори вибору професії	Особливості професійного самовизначення людини. Етапи професійного самовизначення. Фактори вибору професії. <u>Практична робота:</u> розглядаються фактори, що впливають на професійний вибір. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
14.		Правила вибору професії. Помилки вибору професії	Алгоритм вибору професії. Формула «хочу+можу+треба». Типові помилки вибору професії. Популярні та не популярні професії. Соціальні стереотипи, фактор престижу при виборі професії. <u>Практична робота:</u> учень ознайомлюється з основними

№ п\п	Назва розділів, тем	Назва занять	Зміст занять
			правилами та помилками професійного вибору. Виконує вправу "Професійні стереотипи". Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
15.		Вибір вищого навчального закладу	Система професійної освіти в Україні. Форми професійної підготовки. Особливості здобуття професійної освіти в Україні та за кордоном. <u>Практична робота:</u> учень ознайомлюється із особливостями вибору вищих навчальних закладів України та закордону, розглядає правила вступу. Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
РОЗДІЛ IV. САМОРЕАЛІЗАЦІЯ			
16.	Самореалізація особистості	Професійне самовизначення і побудова кар'єри	Побудова особистого професійного плану. Вибір професії як етап побудови успішної кар'єри. Особливості побудови кар'єри. <u>Практична робота:</u> аналізує особливості кар'єрного розвитку. Виконує вправи "Мій кар'єрний розвиток", "Планування життєвого шляху". Учень робить висновки із заняття та заповнює особисту сторінку.
17.		Професійний успіх	Професійна самореалізація. Освіта протягом усього життя. <u>Практична робота:</u> учень виконує вправу "Що нас очікує". Учень ознайомлюється із висновками по пройденому курсу.

Прогнозований результат:

Учні мають знати:

- значення обґрунтованого та самостійного професійного самовизначення;

- основні проблеми та типові помилки при виборі професії;
- значення індивідуально-психологічних особливостей особистості для професійного самовизначення;
- специфіку сучасного ринку праці;
- особливості побудови професійної кар'єри.

Вихованці мають вміти:

- аналізувати власні психологічні та фізіологічні особливості;
- аналізувати попит та пропозиції на ринку праці;
- будувати освітній та професійний маршрут.

Вихованці мають набути досвід:

- виконання практичної роботи із самопізнання та самовдосконалення;
- самостійно використовувати набуті знання та вміння.

Література:

1. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие. 2-е изд. / А. М. Анисимов. – Харьков: ХНАГХ, 2009. – 292 с.
2. Антонов В. М. Дистанційне навчання: Кіберакмеологічний підхід / В. М. Антонов. – Херсон : Видавничий центр «Штрих», 2011. – 160 с.
3. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія / О. Є. Антонова. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
4. Бобир О. В. Особистісні характеристики юнацтва з різними формами обдарованості : дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Бобир. – Дніпропетровськ, 2005. – 198 с.
5. Буров О. Ю. Професійне самовизначення обдарованих старшокласників: детермінанта чи ілюзія? / О. Ю. Буров // Освіта та розвиток обдарованої особистості –2013. – № 2 (9). – С. 42–43
6. Вінник Н. Д. Психолого-педагогічні підходи до особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників :

метод. рекомендації / Н. Д. Вінник. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 26 с.

7. Волощук І. С. Обдарованість: сутність і типологія / І. С. Волощук // Сучасний погляд на обдарованість та розвиток талантів: матеріали міжнародного науково-практичного семінару (13–14 травня 2009 р.). – К. : ІОД, 2009. – С.118–131.

8. Мельник М. Ю. Формування готовності до професійного самовизначення обдарованих старшокласників : метод. рекомендації / М. Ю. Мельник. – К.: Інститут обдарованої дитини. – 2014. – 46 с.

9. Огуровсий В. Вундеркинды могут завтра стать неудачниками / В. Огуровский // Киевский регион. – 2002. - № 13 (49), 4-10 апр. – С 4–5

10. Тополь О. В. Формування готовності старшокласників до вибору професій сфери підприємницької діяльності: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тополь О. В.; Інститут проблем виховання АПН України. - К., 1997. – 207с.

Додаток Д

**Уривок заняття «Твої індивідуальні особливості»
курсу «Вибір професії: від самовизначення до саморозвитку»**

Індивідом народжуються, особистістю
стають, індивідуальність відстоюють

Як можна прокоментувати епіграф? І як, на твою думку, він стосується вибору професії?

Чим дитина менша, тим легше їй обрати професію. В дитинстві можна хотіти бути то пожежником, то пілотом, то бізнесменом чи лікарем. І в своєму виборі усі діти щиро впевнені, у немає вагань чи підходить їм обрана професія, чи будуть вони хорошим лікарем, пожежником... А от від випускника школи вимагають абсолютної упевненості у тому, що він буде хорошим професіоналом. На чому ж має базуватися ця упевненість?

Перш ніж прийняти рішення про те, в якій із величезної кількості професійних сфер людина зможе бути хорошим професіоналом, варто задатися запитанням «А який я?». Адже, імовірно, людину не цікавить, яка професія їй підходить, її цікавить якій професії підходить вона.

Мабуть, тобі неодноразово доводилось чути слова «індивідуальність», «індивідуальні особливості особистості». Що ж вони означають?

Індивідуальність — різноманіття особливостей і властивостей людини, які характеризують її неповторність і відрізняють одну людину від іншої. Проявляється індивідуальність в інтелекті, темпераменті, характері, інтересах тощо.

Індивідуальні особливості особистості — фізіологічні та психологічні стійкі структурні особливості, що обумовлюють її індивідуальність (стиль діяльності та поведінки)

Тобто, всі люди різні. І для того, щоб бути хорошим професіоналом в обраній галузі недостатньо володіти визначеним обсягом знань та умінь. Не менш важливим є наявність професійно важливих якостей особистості. Наприклад, для бухгалтера є важливим аналітичне мислення, вміння концентрувати та розподіляти увагу, для редактора – хороша оперативна та механічна пам'ять, розвинена концентрація уваги, логічне мислення, терпіння, для інженера – хороша просторова уява, абстрактне мислення, точне зорове, слухове, вібраційне та кінестетичне сприйняття тощо.

Важливим також є врахування особливостей характеру – не дуже хороший вийде з некомунікабельної та замкненої людини журналіст.

Варто також згадати про самооцінку, оскільки невпевненість у своїх силах часто є основною причиною невдач людини. Варто згадати маленьких дітей – вони без страху беруться за все – і ліпка, і танці, і малювання, і шахи... І, найчастіше, у них все виходить. Неадекватна самооцінка породжує багато труднощів для людини – їй складніше розвиватися, вона нерідко потрапляє у конфліктні ситуації.

Самооцінка - оцінка людиною самої себе; значимість, якою людина наділяє себе в цілому, а також окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки. Розрізняють адекватну та неадекватну (завищену або занижену) самооцінку.

Тому, варто враховувати, що недооцінка або переоцінка своїх можливостей може призвести до розчарування у майбутньому в обраній діяльності. Думай, що ти здатен щось зробити або думай, що ти не здатен цього зробити – в обох випадках ти будеш правий – сказав Г. Форд, і коротко та дуже влучно проілюстрував важливість людини вірити у себе.

Отже, для початку, при виборі професії варто зайнятися вивченням себе. Розуміння своїх сильних та слабких сторін допоможе у правильному виборі професії. Не варто забувати також, що свої слабкі сторони людина завжди може «підтягти» – було б бажання.

Отже, спробуй визначити свої сильні та слабкі сторони. Вони можуть проявлятися у всіх без винятку галузях твого життя – стосунки з друзями, вчителями, навчання, хобі ...

Наприклад, твоєю перевагою є ініціативність. Ти не чекаєш, поки батьки нагадають забрати молодшого брата з садочку чи полити квіти, в школі ти одним із перших згадуєш про день народження товариша і організовуєш привітання, організовуєш відвідини хворої однокласниці тощо. Пам'ятай, прикладів сильних сторін може бути багато.

Моя сильна сторона _____
Полягає в тому, що я _____

Моя сильна сторона _____
Полягає в тому, що я _____

Моя сильна сторона _____
Полягає в тому, що я _____

Моя сильна сторона _____
Полягає в тому, що я _____

А тепер спробуй подумати про ті сторони своєї особистості, які ти можеш вдосконалити. Наприклад, ти вважаєш що ти недостатньо організований. Оскільки ця якість є досить важливою для багатьох професій та й у житті в цілому, ти приймаєш рішення попрацювати над собою. Яким

чином це можна зробити? Спробуй записатись до якоїсь спортивної секції, туристичного клубу тощо. Це допоможе не тільки вдосконалити певні твої якості, а і подарує чудову фізичну форму, гарний настрій та нових друзів. Тепер спробуй ти.

Я хотів би вдосконалити у собі _____
 Це я можу зробити наступним чином _____

 Почну я це робити _____ (дата)

Я хотів би вдосконалити у собі _____
 Це я можу зробити наступним чином _____

 Почну я це робити _____ (дата)

Я хотів би вдосконалити у собі _____
 Це я можу зробити наступним чином _____

 Почну я це робити _____ (дата)

Я хотів би вдосконалити у собі _____
 Це я можу зробити наступним чином _____

 Почну я це робити _____ (дата)

Пройди тест на визначення рівня самооцінки на особистій сторінці курсу та заповни висновки до щоденнику.

Зроби висновки із сьогоднішнього завдання та заповни сторінку «Про себе».